

CLARINDA COELHO COSTA

**PROMOVENDO A PARTICIPAÇÃO E A AUTONOMIA
ATRAVÉS DA COOPERAÇÃO, NUM GRUPO DE
JARDIM-DE-INFÂNCIA**

Orientadora: Isabel Rodrigues Sanches

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia
Instituto de Ciências da Educação**

**Lisboa
2012**

CLARINDA COELHO COSTA

**PROMOVENDO A PARTICIPAÇÃO E A AUTONOMIA
ATRAVÉS DA COOPERAÇÃO, NUM GRUPO DE
JARDIM DE INFÂNCIA**

Trabalho de projeto apresentado para obtenção do grau de Mestre, no curso de mestrado em Ciências da Educação-Educação especial: Domínio cognitivo e motor, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Isabel Rodrigues Sanches

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia
Instituto de Ciências da Educação**

**Lisboa
2012**

Resumo

Este trabalho de projeto teve como objetivo promover a autonomia e a participação de um aluno diagnosticado com osteogénese imperfeita num grupo de jardim-de-infância da rede pública, através do trabalho em pares e aprendizagem cooperativa.

Foi realizada uma caracterização inicial de contextos e intervenientes, sustentada por recolha e análise empíricas, que nos permitiram fundamentar a intervenção junto do grupo e do aluno desencadeador do projeto.

A avaliação final da intervenção, sustentada por recolha e análise empírica de dados, permite-nos afirmar que as estratégias utilizadas em sala de aula, no recreio e na comunidade, implicando as educadoras (do ensino regular e de educação especial) e a família, envolveram o aluno nas atividades do grupo, com benefício também para os restantes alunos do grupo, e um desenvolvimento motor propiciador de maior autonomia nas atividades de vida diária.

Palavras-chave: inclusão; osteogénese imperfeita; investigação-ação; trabalho cooperativo; tutoria de pares.

Abstract

This research project aimed to promote independence and participation of a student diagnosed with osteogenesis imperfecta in a group of kindergarten from the public by working in pairs and cooperative learning.

We carried out an initial characterization of contexts and actors, supported by empirical data collection and analysis, which allowed us to justify intervention with the student group and the initiator of the project.

The final evaluation of the intervention, supported by collecting and analyzing empirical data, allows us to state that the strategies used in the classroom, on the playground and in the community, involving the teachers (regular education and special education) and family involved students in group activities, with benefits also for the other students in the group, and motor development enabler of greater independence in activities of daily living.

Keywords: inclusion, osteogenesis imperfecta; action inquiry, collaborative work, peer tutoring.

ÍNDICE

ÍNDICE.....	4
ÍNDICE DE TABELAS.....	6
ÍNDICE DE APÊNDICES.....	7
INTRODUÇÃO.....	8
1.ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	11
1.1. A CAMINHO DA ESCOLA INCLUSIVA.....	11
1.2.A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA.....	16
1.2.1. A Diferenciação para uma Prática Pedagógica Inclusiva.....	17
1.2.2. A Aprendizagem Cooperativa.....	19
1.2.3. A Aprendizagem de pares.....	23
1.3.OSTEOGENESE IMPERFEITA.....	23
1.3.1. Breve Retrospectiva histórica.....	24
1.3.2. Conceito e definições.....	25
1.3.3. Sintomas.....	25
1.3.4. Evolução da Osteogénese Imperfeita.....	25
1.3.5. A osteogénese imperfeita e a família.....	26
1.3.6. A osteogénese imperfeita e a escola.....	27
1.4. DESENVOLVIMENTO MOTOR.....	27
2.ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	31
2.1. CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO.....	31
2.2. QUESTÃO DE PARTIDA.....	31
2.3.OBJETIVOS GERAIS DO TRABALHO DE PROJETO.....	32
2.4.TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA RECOLHA E ANÁLISE DA INFORMAÇÃO.....	33
2.4.1. A pesquisa documental.....	34
2.4.2. A Entrevista.....	34
2.4.3. A Observação Naturalista.....	35
2.5. PROCEDIMENTOS PARA RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS.....	36
3. CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO E DOS CONTEXTOS EM QUE A MESMA ESTÁ INSERIDA.....	38
3.1. EQUIPA INTERVENIENTE.....	38
3.2. CONTEXTO ESCOLAR.....	38
3.2.1. O Meio Envolvente.....	39
3.2.2. Caracterização do espaço físico do Estabelecimento de Ensino.....	40
3.2.3. Recursos Humanos.....	40
3.2.4. Caracterização Dinâmica do Grupo.....	41
3.2.5. INCLUSÃO DE ALUNOS COM N.E.E.....	41
3.2.6. Nível Atual de Competências do Grupo.....	42
3.3.4. Caso específico do grupo.....	42
4.3.3.2. HISTÓRIA ESCOLAR (Percurso escolar).....	43
4.3.3.3. Nível atual de competências.....	44
4. PLANO DE AÇÃO.....	47
4.1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	47
4.2. PLANIFICAÇÃO, REALIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO.....	48
4.2.1. Planificação global da intervenção.....	48
4.2.2. Planificação, intervenção, avaliação e reflexão a curto prazo.....	52
4.2.2.1. Planificação, intervenção e reflexão semanal.....	61
4.2.2.1.1. Registo da Atividade nº 1.....	62
4.2.2.1.2. Registo da Atividade nº 2.....	63
4.2.2.1.3. Registo da Atividade nº 3.....	64
4.2.2.1.4. Registo da Atividade nº 4.....	65

4.2.2.1.5. Registo da Atividade nº 5.....	66
4.2.2.1.6. Registo da Atividade nº 6.....	67
4.2.2.1.7. Registo da Atividade nº 7.....	68
4.2.2.1.8. Registo da Atividade nº 8.....	69
4.2.2.1.9. Registo da Atividade nº 9.....	70
4.2.2.1.10. Registo da Atividade nº 10.....	71
4.2.2.1.11. Registo da Atividade nº 11.....	72
4.2.2.1.12. Registo da Atividade nº 12.....	73
4.2.2.1.13. Registo da Atividade nº 13.....	74
4.2.2.1.14. Registo da Atividade nº 14.....	75
4.2.2.1.15. Registo da Atividade nº 15.....	76
4.2.2.1.16. Registo da Atividade nº 16.....	77
4.2.2.1.17. Registo da Atividade nº 17.....	78
4.2.2.1.18. Registo da Atividade nº 18.....	79
4.2.2.1.19. Registo da Atividade nº 19.....	80
4.2.2.1.20. Registo da Atividade nº 20.....	81
4.2.2.1.21. Registo da Atividade nº 21.....	82
4.2.2.1.22. Registo da Atividade nº 22.....	83
4.2.2.1.23. Registo da Atividade nº 23.....	84
4.2.2.1.24. Registo da Atividade nº 24.....	85
4.2.2.1.25. Registo da Atividade nº 25.....	86
4.2.2.1.26. Registo da Atividade nº 26.....	87
4.2.2.1.27. Registo da Atividade nº 27.....	88
4.2.2.1.28. Registo da Atividade nº 28.....	89
4.2.2.1.29. Registo da Atividade nº 29.....	90
4.2.2.1.30. Registo da Atividade nº 30.....	91
4.2.2.1.31. Registo da Atividade nº 31.....	92
4.2.2.1.32. Registo da Atividade nº 32.....	93
4.2.2.1.33. Registo da Atividade nº 33.....	94
4.2.2.1.34. Registo da Atividade nº 34.....	95
4.2.2.1.35. Registo da Atividade nº 35.....	96
4.2.2.1.36. Registo da Atividade nº 36.....	97
4.3. AVALIAÇÃO GLOBAL	98
4.3.1. A nível do grupo e do aluno “caso”	98
REFLEXÕES CONCLUSIVAS.....	106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
REFERÊNCIAS ELETRÓNICAS.....	111
LEGISLAÇÃO CONSULTADA	111
APÊNDICES E ANEXOS.....	CXII

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 – PERFIL DE COMPETÊNCIAS DE DAVID.....	45
TABELA 2 – PROPOSTA DE PLANIFICAÇÃO A LONGO PRAZO.....	51
TABELA 3 - PLANIFICAÇÃO DAS ÁREAS DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL: DESENVOLVIMENTO MOTOR.....	55
TABELA 4 - PLANIFICAÇÃO DAS ÁREAS DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DURANTE A INTERVENÇÃO: DESENVOLVIMENTO MOTOR (CONT.)	56
TABELA 5 - PLANIFICAÇÃO DAS ÁREAS DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DURANTE A INTERVENÇÃO: DESENVOLVIMENTO MOTOR (CONT.)	57
TABELA 6 - PLANIFICAÇÃO DAS ÁREAS DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DURANTE A INTERVENÇÃO: SOCIALIZAÇÃO	58
TABELA 7 - PLANIFICAÇÃO DAS ÁREAS DE DESENVOLVIMENTOS EDUCACIONAL DURANTE A INTERVENÇÃO: AUTONOMIA.....	59
TABELA 8 - PLANIFICAÇÃO DAS ÁREAS DE DESENVOLVIMENTOS EDUCACIONAL DURANTE A INTERVENÇÃO: AUTONOMIA (CONT.).....	60
TABELA 9 – AVALIAÇÃO GLOBAL DO DAVID.....	101

ÍNDICE DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA – NÃO PARTICIPANTE (SALA DE AULA)	CXIII
APÊNDICE 2 - ANÁLISE DO PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA EM CONTEXTO DE SALA DE AULA	CXV
APÊNDICE 3 - OBSERVAÇÃO NATURALISTA – SALA DE AULA	CXVI
APÊNDICE 4 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA-NÃO PARTICIPANTE (RECREIO)	CXVII
APÊNDICE 5 - ANÁLISE DO PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA.....	CXVIII
APÊNDICE 6 – OBSERVAÇÃO NATURALISTA - RECREIO	CXIX
APÊNDICE 7 - GUIÃO DA ENTREVISTA (À EDUCADORA)	CXX
APÊNDICE 8 - PROTOCOLO DA ENTREVISTA À EDUCADOR DE INFÂNCIA TITULAR DA SALA.....	CXXI
APÊNDICE 9 - ANÁLISE DE CONTEÚDO	CXXIV
APÊNDICE 10 - GUIÃO DE ENTREVISTA	CXXVI
APÊNDICE 11 - PROTOCOLO DA ENTREVISTA	CXXVII
APÊNDICE 12 - ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	CXXIX
APÊNDICE 13 - GUIÃO DE ENTREVISTA	CXXXI
APÊNDICE 14 - PROTOCOLO DA ENTREVISTA” À EDUCADORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL” DA SALA, ONDE ESTÁ INTEGRADO UM ALUNO COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS DE CARÁTER PERMANENTE.....	CXXXII
APÊNDICE 15 - ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	CXXXIV
APÊNDICE 16 - GUIÃO DE ENTREVISTA	CXXXV
APÊNDICE 17 - PROTOCOLO DA ENTREVISTA” À ENCARREGADA DE EDUCAÇÃO DO DAVID”, UM ALUNO COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS DE CARÁTER PERMANENTE - OSTEOGÉNESE IMPERFEITA.	CXXXVII
APÊNDICE 18 - CARACTERIZAÇÃO DOS DADOS DA ENTREVISTA À ENCARREGADA DE EDUCAÇÃO DO DAVID.....	CXLIII
APÊNDICE 19 - AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA – JUNHO	CXLV
APÊNDICE 20 – EXEMPLIFICAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DE ENSINO	CXLVII

INTRODUÇÃO

O respeito pela diferença inclui as crianças que se afastam dos padrões normais, devendo a educação Pré-Escolar dar a resposta a todas e cada uma das crianças. Nesta perspetiva de escola “inclusiva”, a Educação Pré-Escolar deverá adotar a prática de uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação que inclua todas as crianças, aceite as diferenças, apoie a aprendizagem, responda às necessidades Individuais (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar; 1997; p. 19).

Atendendo ao que preconizam as Orientações Curriculares, o objetivo deste trabalho de projeto é compreender para implementar uma mudança nas práticas educativas num grupo de jardim-de-infância em que se encontra inserido um aluno diagnosticado com Necessidades Educativas Especiais (NEE) de caráter permanente, numa perspetiva de Educação Inclusiva. A sociedade evolui num *continuum* dinâmico e as instituições escolares têm que acompanhar estas mudanças, criando as condições necessárias a uma resposta mais adequada a estas crianças, proporcionando-lhes, deste modo, uma plena inserção na sociedade como seres autónomos, livres e solidários.

Dearborn, citado por Bronfenbrenner (1979, p. 47) afirma: “Se queres compreender uma certa realidade, procura mudá-la”. Esta afirmação constitui, para nós Educadores, premissa necessária para a adoção da investigação-ação na construção de uma Escola Inclusiva, promotora de uma Educação Inclusiva, desencadeando uma reflexão teórico-prática sobre a inclusão das crianças diferentes. O sucesso da inclusão dependerá de um conjunto de apoios apropriados às características individuais dos alunos com NEE, estimulando e adaptando o seu ritmo de aprendizagem, com base num trabalho cooperativo, de interajuda, e num clima estável, tendo sempre em conta as suas potencialidades e necessidades educativas individuais. Somente através da interação com os outros, o aluno poderá crescer, aprender e construir decisivamente a sua formação integral enquanto ser humano, tornando-se apto a viver com autonomia, convivendo com os outros. A inclusão implica, assim, que o Ensino Regular tenha optado claramente por uma prática pedagógica que tome em consideração alguns enunciados indispensáveis: a igualdade de oportunidades; o direito à diferença; a relatividade da deficiência; a capacidade de progresso comum a todo o ser humano.

Não basta colocar uma criança com NEE numa sala de aula de Ensino Regular para se afirmar que ela está incluída, dado que, ela só o estará, de facto, se tiver condições, disponibilidade e vontade, oferecendo-lhe oportunidades para que permaneça junto das outras crianças e proporcionando-lhe estímulos que facilitem o seu processo de ensino-aprendizagem

com Educadores dispostos a modificar ou adotar novos métodos, e mudanças de atitudes e processos de trabalho mais adequados às características das crianças.

O Educador torna-se investigador da sua própria prática, daí a pertinência da realização deste trabalho. Ao longo dos anos de serviço, como Educadora de Infância, fomos confrontados com grupos heterogêneos, apoiando-nos, sempre que necessário, numa pedagogia diferenciada.

O trabalho surge assim, como resultado das necessidades que temos sentido, enquanto Profissional de Educação, em dar resposta às necessidades de uma turma de jardim-de-infância, a qual inclui crianças com NEE de carácter permanente. A nossa experiência tem demonstrado que o trabalho em grupo permite um maior desenvolvimento das competências destes alunos e do grupo em geral. Porém, as limitações motoras destas crianças obrigam à elaboração de estratégias de intervenção apropriadas e ajustadas às suas necessidades, capacidades e expectativas, maximizando a sua inclusão na turma e o desenvolvimento das suas competências.

Para atingir o objetivo definido, desenvolvemos uma investigação qualitativa, no quadro da investigação-ação, privilegiando o conhecimento e compreensão do pensamento dos sujeitos e dos contextos, para implementarmos práticas de mudança da situação inicial, tornando-a numa situação desejável (Sanches, 2005)

Quando a investigação é levada a cabo pelos próprios Educadores/Professores está-se a contribuir para a construção de um novo profissionalismo docente, mais relevante e consciente de si mesmo. O Educador tutorial de aprendizagem sente a necessidade de realizar uma mudança curricular em que a inclusão assuma a forma de um paradigma. Através dessa mudança, o responsável pelo processo educativo, transformará numa dimensão crítico-reflexiva as perspetivas de inclusão, ao fundamentar estratégias e atividades de aprendizagem que irá desenvolver num contexto de sala de aula. A utilização de novas práticas pedagógicas permitirá uma maior consciencialização do carácter participativo, motivador e apoiante dos outros, que contribuirão para o ajudar nas suas atitudes a nível pessoal e profissional caminhando cada vez mais para uma Escola Inclusiva.

O nosso trabalho de projeto divide-se em cinco partes:

- na primeira fez-se um enquadramento teórico, onde é feita uma análise da problemática em estudo, definindo osteogénese imperfeita, e realiza-se uma abordagem geral sobre a inclusão;

- na segunda, no enquadramento metodológico, faz-se referência à metodologia de investigação adotada, caracterizando-se as técnicas, os instrumentos de recolha de informação e os procedimentos usados para a sua utilização;
- na terceira apresentam-se, contextualizam-se e analisam-se os dados recolhidos, procedendo-se à elaboração do perfil educativo do aluno alvo e da sua turma e do contexto socioeconómico, familiar e escolar;
- no plano de ação, planifica-se, realiza-se e avalia-se a intervenção junto do grupo e do aluno; esta atuação implica a conceptualização da situação relativamente à qual nos responsabilizamos em dar resposta, definir objetivos na planificação da intervenção, executar e avaliar a planificação global da intervenção e respetiva calendarização;
- por último, avalia-se todo o processo e o produto e fazem-se as conclusões julgadas possíveis.

Considerando como objetivo deste trabalho de investigação-ação, a inclusão de uma criança com NEE de caráter permanente, implementaram-se estratégias de colaboração entre pares - aprendizagem cooperativa e diferenciação pedagógica; fomentaram-se estratégias de ensino/aprendizagem de trabalho em grupo, potenciando, deste modo, o desenvolvimento das suas competências e do grupo em geral, focando sempre a sua interação com o mundo que a rodeia, numa perspetiva de desenvolvimento global.

Este trabalho de investigação-ação poderá contribuir para uma reflexão construtiva e para um enriquecimento das práticas pedagógicas, assim como, fomentar a valorização pessoal e profissional e suscitar a capacidade de diferenciar e adequar estratégias a cada aluno como um ser único.

1.ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. A CAMINHO DA ESCOLA INCLUSIVA

O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração dos Direitos Humanos, e foi reafirmado pela Declaração da Educação para Todos (1990). De acordo com esta perspetiva, devem incluir-se crianças sobredotadas ou com deficiência.

A Declaração de Salamanca, aprovada em 1994 por representantes de 92 governos e 25 organizações internacionais, constitui uma referência importantíssima no caminho da Escola Inclusiva. Este documento defende que as escolas com uma orientação inclusiva são o meio mais adequado e eficaz para combater atitudes discriminatórias e constituir comunidades acolhedoras, edificando uma sociedade mais justa e inclusiva conseguindo uma educação para todos. Fundamentalmente, esta declaração apresenta novas conceções acerca da educação de crianças com necessidades educativas especiais, reforçando claramente o caminho da inclusão. Este documento considera a educação como um processo que tem como objetivo principal o desenvolvimento pleno e harmonioso do ser humano, em todos os seus aspetos, bem como a sua inserção na sociedade. No entanto, os compromissos assumidos em Salamanca não se cumprem pelo simples facto de encaminhar todas as crianças para o Ensino Regular. Assim, deve proceder-se a uma mudança de perspetiva: da perspetiva centrada na criança deve passar-se para uma centrada no currículo, ou seja, deve passar-se da fase de integração para a fase de inclusão: “com base numa abordagem de apoio colaborativo que substituí o modelo tradicional baseado na avaliação do aluno, prescrição, ensino especializado” (Porter, 1997, p. 34).

O Professor regular tem de assumir que os alunos considerados com NEE pertencem à educação regular, e ter confiança que serão capazes de aprender nesta situação, pois só assim haverá uma reestruturação das escolas e resposta às necessidades de todos os alunos, melhorando as condições de aprendizagem para todos, e criando as condições necessárias para que todos os alunos possam aprender juntos. O acesso de crianças consideradas com NEE de carácter permanente à escola do Ensino Regular é benéfico

quando existe uma congruência entre as suas características, as suas necessidades, expectativas e atitudes dos Professores, e os apoios adequados pois são escolas que incluem, e que se ajustam, a todas as crianças que poderão partir, preferencialmente, das escolas. A criação de mecanismos que encorajem o aperfeiçoamento, traz aos profissionais uma capacidade de verem de forma mais clara os seus objetivos e prioridades, produz um maior sentido de confiança e de

enriquecimento e desenvolve o desejo de experimentar respostas alternativas para os problemas da classe (Ainscow, 1997, p 28).

De acordo com o mesmo autor, o fator chave que parece ter mais influência na criação de salas de aula mais inclusivas é a planificação para a classe como um todo, a fim de ultrapassar o enfoque da planificação individualizada, apanágio da educação especial, que em nada foi profícua para os alunos considerados com NEE. Não menos importantes são as estratégias educativas que o Educador de infância/Professor de educação especial desenvolve ao nível da sala de aula. Referimo-nos à importância de criar um ambiente inclusivo na sala, aproveitando os recursos naturais que todos os educadores de infância têm ao seu alcance, os colegas de grupo, organizando as atividades cooperativamente. Em síntese, e tornando a referenciar Ainscow (1997), uma escola que adote novas formas de organização tende a ter um impacto na forma como os Professores se auto percebem, fazendo com que alterem as suas metodologias e a planificação e organização das suas salas de aula para conseguirem ajudar os seus alunos no processo de aprendizagem e repensem o seu próprio trabalho, adotando uma atitude reflexiva sobre a sua própria prática contribuindo assim, para o desenvolvimento da Escola Inclusiva independentemente das suas características linguísticas, culturais, sociais ou outras à qual a criança e «diferente» tem direito ao acesso tal como a criança dita «normal» ou seja: Escola para todos. Caso contrário, passamos a uma exclusão funcional, onde os programas são inadequados ou indiferentes às necessidades destes alunos.” (Correia, 2003, p.15).

Ainda que os avanços sejam muitos, a Escola Inclusiva exige ainda mudanças em vários campos, não só no que diz respeito a vontades políticas, mas também no que se refere a uma mudança de atitude dos Professores/Educadores, que se deve basear na flexibilidade e inovação.

Ao longo do tempo, têm-se verificado alterações no Sistema de Educação no que se refere a crianças consideradas com NEE, verificando-se no seio da comunidade educativa, um conjunto de mudanças (educacionais e legislativas) relativas a estes alunos. Hoje em dia estes alunos estão integrados em escolas regulares com Professores Regulares e Professores de Educação Especial, contribuindo para a defesa dos seus direitos.

A ideia de Escola Inclusiva surgiu como uma solução de problemas educativos das crianças que não pertencem aos grupos majoritários. A escola deverá adaptar-se a todos os alunos, e para isso é fulcral um esforço da parte dos profissionais na procura de respostas às necessidades de todos os alunos.

A escola, para ser inclusiva, tem de aceitar a diversidade do grupo de alunos, tem de promover a entreajuda e a cooperação entre família, profissionais (cuja formação seja especificada, para permitir uma melhor compreensão das problemáticas que se lhes apresentam e adotar estratégias mais adequadas) e alunos (levando-os a perceber que poderão aprender melhor com o trabalho de todos). O desafio que se coloca à escola atual é o de saber lidar com a diversidade e com a heterogeneidade. Segundo Ainscow, a “Educação Inclusiva implica uma melhor rentabilização de todos os recursos disponíveis, particularmente recursos humanos” (Ainscow, 1997, p. 75).

O conceito de Escola Inclusiva surgiu em Portugal na década de 1990. Começou por ser uma mudança na prática pedagógica centrada na diversidade, cooperação e de participação social, uma vez que apela a mudanças ao nível das práticas educativas e da mentalidade, no sentido de ensinar na mesma sala de aula crianças com ritmos e capacidades diferentes.

Até 1997, ano da reestruturação dos apoios educativos prevista no despacho nº 105/97, de 29 de abril, as equipas de Educação Especial integradas no Ensino Regular intervinham na sala de apoio permanente ou apoiavam, nas salas de aula, o professor/educador. A sala de apoio foi o modelo mais seguido e o mais contestado pelos seus efeitos negativos ao nível da autoimagem dos alunos e, sobretudo, pela ausência de interação com os seus pares, o que se traduzia num empobrecimento das oportunidades educativas e num currículo restringido (Bairrão, 1998; Costa, 1996). Também as orientações curriculares para a educação pré-escolar, publicação ministerial editada em 1997, vieram consagrar a educação pré-escolar como a primeira etapa do processo educativo. Este documento define os princípios para a nossa intervenção junto das crianças, e o respeito à diferença. Segundo as mesmas orientações, a educação pré-escolar deverá proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidade e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança. Devemos, pois, considerar estas orientações como um documento imprescindível para a prática profissional junto de crianças consideradas com NEE.

O Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro, é o normativo que orienta o processo de inclusão dos alunos considerados com necessidades educativas especiais na escola regular, assentes em práticas de educação especial.

Segundo os princípios do mesmo decreto, as escolas devem incluir nos seus programas educativos as logísticas necessárias às adequações de funcionamento face às necessidades educativas, para fazer da escola uma escola capaz de acolher no seu interior o grupo de crianças e jovens tradicionalmente excluídos, o que tem colhido muitos apoios por

parte da comunidade docente e familiar. No que se refere aos princípios orientadores, neste pressuposto de igualdades de acesso e de promoção das oportunidades, nenhuma escola pública, privada, ou com paralelismo pedagógico, poderia recusar o acesso de alguém com limitações, sob pena de se desvirtuar um dos principais princípios orientadores.

Outro destes princípios regulamenta que quando necessário a educação especial seja prioritária no que diz respeito ao acesso à escola, bem como que sejam respeitados os códigos de procedimento relativos às reservas de intimidade e privacidade dos alunos.

A Educação inclusiva visa igualdade de oportunidades, quer no acesso, quer nos resultados. Então, as estratégias de acesso ao ensino devem ser diversificadas, respondendo às especificidades de cada um. Devem ser estratégias personificadas e individualizadas que respeitem a unicidade de cada um, mas que também pressuponham a promoção de competências individuais.

Esta personificação de estratégias diferenciadas pressupõe a existência de apoios b especializados para aqueles cujas dificuldades permanentes, ou transitórias comprometam a comunicação, a aprendizagem, a autonomia, o relacionamento. Podem implicar a adaptação de estratégias e métodos, processos e/ou recursos. Devem implicar também medidas de mudança não só para os alunos mas também para o próprio contexto escolar.

Como surgiu a necessidade de legislar e estruturar a forma como os apoios eram dados a tutela decretou que os apoios especializados fossem regulamentados e enquadrados em princípios orientadores, tendo como objeto de aplicação todo o contexto de dificuldades atrás (art.1º). Deviam ter como objetivo aliás como a própria educação especial a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia e a estabilidade e a promoção da igualdade de oportunidades para facilitar a transição para a vida adulta.

Para garantir e facilitar as necessárias adequações decretou-se que fossem criadas escolas de referência para a educação de alunos surdos; escolas de referência para alunos cegos e com baixa visão e também unidades de ensino estruturado para alunos com perturbação do espectro do autismo e alunos com multideficiência e surdo cegueira congénita.

A Educação Especial pressupõe também a referenciação de crianças e jovens. Esta referenciação efetua-se pelos pais, pelos serviços de Intervenção Precoce ou por outros técnicos que interajam com as crianças.

Preenchem-se documentos específicos e entregam-se à direção da escola.

Após esta referenciação, o conselho executivo desencadeia o processo seguinte:

- a) Solicita aos serviços de Psicologia e Educação Especial relatórios Técnico-Pedagógico conjuntos, especificando as razões das necessidades educativas dos alunos;
- b) Solicita ao núcleo da Educação Especial a especificação das necessidades dos ditos alunos através da elaboração de um relatório que deve vir conforme as determinações da Classificação Internacional da Funcionalidade Incapacidade e Saúde da Organização Mundial de Saúde;
- c) Assegura a participação ativa dos pais e encarregados de educação;
- d) Homologa o relatório técnico – pedagógico;
- e) Encaminha para outros tipos de apoio, no caso de os alunos não necessitarem de Educação Especial.

A Educação Especial também contempla a elaboração de Programas Educativos Especiais.

Este documento fixa as necessidades da criança com base na observação que se fez e na avaliação em contexto sala de aula. É integrado no processo individual do aluno. Este documento integra também os indicadores de funcionalidade, bem com os fatores ambientais que devem ser facilitadores da participação do aluno na escola:

- identidade do aluno;
- resumo da sua história escolar;
- fatores facilitadores ou dificuldades da sua aprendizagem;
- definição de medidas a adotar;
- discriminação de conteúdos;
- nível de participação do aluno nas atividades da escola;
- distribuição horária;
- identificação dos técnicos responsáveis;
- definição do processo de avaliação;
- datas e assinaturas.

Na monodocência, o PEI é elaborado pelo professor titular da turma, pelo Educador de Educação Especial, pelo Encarregado de Educação e pelos serviços. Nos ciclos em que não há monodocência, é liderado pelo diretor de turma. Este Programa Educativo Individual deve prosseguir com o aluno, pelas escolas que for frequentando.

O programa de transição para a vida adulta fora da escola, também deve ser elaborado pela escola, por forma à aquisição de competências de vida familiar e social.

Para além do P.E.I, há também adequações curriculares individuais, onde se mantém o currículo normal mas podem-se adicionar áreas curriculares específicas, como a leitura, a escrita em Braille, treino de visão ou outras.

Estas áreas específicas têm o objetivo de facilitar a aquisição do currículo normal.

As crianças com necessidades educativas especiais de caráter permanente beneficiam de condições especiais de matrículas: podem adiar a matrícula no 1º ciclo, efetuar a matrícula no 2º e 3º ciclo só em algumas disciplinas (desde que se assegure a sequencialidade) e as crianças diagnosticadas com autismo efetuar a matrícula em escolas com unidades de ensino estruturado.

Os processos de avaliação também têm adequações: alterações no tipo de provas, adaptações das formas de avaliação; periodicidades alargadas, etc. Estes alunos ficam sujeitos aos critérios específicos de avaliação definidos no seu programa Educação Especial e Individual.

Também para as crianças bilingues e surdas e cegos e autistas há adequações contempladas a saber no que se refere ao acesso ao currículo e para a inclusão escolar e social.

No Programa de Intervenção Precoce para a infância também é uma medida de acompanhamento e inclusão.

Existem Agrupamentos Escolas de referência, que devem articular com os Centros de Saúde e com os serviços da Segurança Social.

A prestação de serviços não docentes no âmbito da educação especial, é prestada por terapeutas da fala, psicólogo, intérpretes de língua gestual portuguesa, ou outros e podem ser recrutados pela escola, se esta não os tiver nos seus quadros de pessoal.

As escolas podem estabelecer parcerias com instituições particulares de solidariedade social (I.P.S.S.) ou outros, para reforçar a prestação destes serviços.

1.2.A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA

A Educação Inclusiva apoia-se no comportamento individual, visando a formação integral do ser humano, tornando-o apto a viver a sua liberdade e autonomia, capacitando-o para a convivência com a diferença e para o respeito pela mesma.

Para que a Educação inclusiva seja uma realidade terão de ser levadas a cabo uma série de ações que poderão partir, preferencialmente, das escolas. A criação de mecanismos que encorajem o aperfeiçoamento traz aos profissionais uma capacidade de verem de forma

mais clara os seus objetivos e prioridades, produz um maior sentido de confiança e de enriquecimento e desenvolve o desejo de experimentar respostas alternativas para os problemas da classe (Ainscow, 1997).

De acordo com Ainscow (1996) o fator-chave que parece ter mais influência na criação de salas de aula mais inclusivas é a planificação para a classe como um todo, a fim de ultrapassar o enfoque da planificação individualizada, apanágio da educação especial, que em nada foi profícua para os alunos com NEE. Não menos importantes são as estratégias educativas que o Educador de infância / Professor de educação especial desenvolve ao nível da sala de aula. Referimo-nos à importância de criar um ambiente inclusivo na sala, aproveitando os recursos naturais que todos os educadores de infância têm ao seu alcance, os colegas de grupo, organizando as atividades cooperativamente. Em síntese, e tornando a referenciar Ainscow (1996), uma escola que adote novas formas de organização tende a ter um impacto na forma como os Professores se auto percebem, fazendo com que alterem as suas metodologias e a planificação e organização das suas salas de aula para conseguirem ajudar os seus alunos no processo de aprendizagem e repensem o seu próprio trabalho, adotando uma atitude reflexiva sobre a sua própria prática contribuindo assim, para o desenvolvimento da Escola Inclusiva.

1.2.1. A DIFERENCIAÇÃO PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

A organização escolar é considerada, por muitos autores (Ainscow, 1997 & Gonzalez, 1996, citados por Arrazola, 1999, p. 52), como um agente que favorece o funcionamento de uma Escola Inclusiva que pretende intervir com todas as crianças. Reflete-se de um modo explícito na elaboração do projeto educativo, e consequentemente, no projeto curricular de sala e na planificação de atividades. A coerência entre estes projetos e as práticas educativas, é uma das condições que facilita e orienta as respostas educativas para todas as crianças das escolas. Para responder à diversidade existente nos nossos jardim-de-infância, e sobretudo às crianças com NEE de caráter permanente, é necessário pensar na organização escolar para uma pedagogia diferenciada. É importante que as finalidades do projeto educativo e, consequentemente, do projeto curricular de sala, sejam coerentes com as práticas que o Educador desenvolve na sua sala, com o seu grupo de crianças.

A planificação deverá ser adaptada e diferenciada, atendendo às características individuais, oferecendo a cada criança condições para o seu desenvolvimento global. A

criança com NEE de carácter permanente será incluída no grupo e deverá beneficiar das mesmas oportunidades educativas que as outras crianças do grupo.

De acordo com as Orientações para a Educação Pré-escolar (1997, p.26) o planeamento do ambiente educativo permite às crianças explorar e utilizar espaços, materiais e instrumentos colocados à sua disposição, proporcionando-lhes interações diversificadas com todo o grupo, em pequenos grupos e entre pares, e também a possibilidade de interagir com outros adultos. Este planeamento terá em conta as diferentes áreas de conteúdo e a sua articulação, assim como a previsão de várias possibilidades que se concretizem ou modifiquem, de acordo com as situações e as propostas das crianças.

A utilização de uma pedagogia diferenciada, base de uma Educação Inclusiva, implica que o Educador antes de planificar, reflita sobre as suas intenções educativas e a forma de adequação ao grupo de crianças, preparando situações e experiências de aprendizagem significativas e diversificadas num contexto promotor de interações sociais alargadas com os colegas e os adultos, permitindo-lhes, construir o seu desenvolvimento e aprendizagem, e contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem dos seus colegas que contribuem para a igualdade de oportunidades para todas as crianças.

A interação positiva entre todas as crianças do grupo, depende da capacidade do Educador desenvolver uma pedagogia diferenciada, o que favorecerá um ambiente educativo positivo. No entanto se as estratégias de ensino/aprendizagem constituem condições para responder à diferença, não podemos deixar de referir os recursos humanos (Educador Especializado e família) e materiais sem os quais seria impossível concretizar as mesmas.

Mudanças serão possíveis através da diferenciação pedagógica que se operacionaliza na gestão do currículo e na heterogeneidade do grupo, considerado um grande desafio aos profissionais da educação, permitindo mudanças de práticas educativas, métodos e estratégias e atividades diversificadas nas planificações para a classe como um todo e não para um aluno em particular. A diferenciação que inclui será a que parte da diversidade programando e atuando em função de um grupo heterogéneo com ritmos e estilos de aprendizagem diferentes, favorecendo a todos os alunos um maior desenvolvimento ao nível da sociabilidade, autonomia, responsabilidade em defesa da fraternidade, respeito e crescimento de uma sociedade cooperativa e feliz.

Segundo Fernandez (1998, p.78),

Os requisitos para educar na diversidade são a organização do trabalho em cooperação (...), a utilização do jogo cooperativo, as simulações e outras técnicas,

são estratégias que permitem vivenciar o conhecimento mútuo, a comunicação, os sentimentos de pertença e o apreço por si mesmo e pelos demais.

De acordo com Niza (1996, p. 56) “somente uma pedagogia diferenciada centrada na cooperação poderá concretizar os princípios da inclusão.” O respeito pela maneira de pensar da criança e de como constrói o seu pensamento através das suas experiências e vivências contribuirá para a sua aprendizagem na sala de aula.

Então, para o sucesso da Educação Inclusiva também será necessário criar condições e recursos para a atuação dos Professores/Educadores do Ensino Regular e de Educação Especial, Psicólogos, Terapeutas, Técnicos Especializados e a organização social dos alunos e materiais de avaliação.

Diferenciar pedagogicamente, também passa por abrir a escola a todos, onde todos possam aprender juntos, quaisquer que sejam as suas dificuldades, já que as aprendizagens se constroem em função dos contextos de pertença de cada um. Assim, se procurarão respostas escolares diferentes conforme a diversidade dos alunos (Sanches, 2005).

1.2.2. A APRENDIZAGEM COOPERATIVA

Como podemos constatar, a aprendizagem cooperativa é uma das estratégias mais referenciadas nos estudos de Educação Inclusiva, por facilitar as relações intergrupais positivas que otimizam as possibilidades de desenvolvimento afetivo e cognitivo de todos (Serrano & González, 1996).

As estratégias cooperativas exigem que o Educador planifique as atividades para grupos heterogéneos, para que todas as crianças possam aplicar as suas competências, aprender umas com as outras ajudar-se mutuamente, promovendo atitudes positivas em todos os intervenientes envolvidos e um melhor auto conceito de si próprio. Na perspetiva de Ainscow (1999, citado por Arnaiz 2000), a planificação adequada e realizada pelo corpo docente da escola, vai permitir desenvolver uma linguagem comum mediante a qual os educadores/professores podem refletir e comunicar aspetos específicos das suas práticas pedagógicas, o que facilitará uma Educação Inclusiva.

Na realidade, todas as atividades que se desenvolvem no ensino pré-escolar, tais como os jogos de grupo, as atividades de rotina (por exemplo, responsabilizar-se por animais e plantas ou arrumar o material) favorecem aprendizagens sociais e cooperativas.

Ao trabalhar de forma cooperativa, as crianças têm tendência a mostrar maior reconhecimento, animar e apoiar os seus colegas considerados com NEE, como diz Nielsen

(1999, p. 25): “Estas experiências positivas proporcionam a todos os incluídos uma oportunidade de crescimento social e emocional”

Citando Ainscow (1996, p. 16):

Em cada classe os alunos representam uma fonte rica de experiências, de inspiração de desafio e de apoio que, se for utilizada, pode insuflar uma imensa energia adicional às tarefas e atividades em curso, no entanto, tudo isto depende da capacidade do Professor em aproveitar esta energia.

Por outro lado, ao analisarmos a teoria do desenvolvimento de Vygotsky (1934/1985) compreendemos o interesse da utilização destas estratégias, uma vez que este autor defende o conflito cognitivo e experimental, considerando que a aprendizagem se faz em interação direta com os outros, sobretudo em contextos heterogêneos. As ideias básicas da teoria da aprendizagem:

- a educação tem como objetivo o desenvolvimento da personalidade do indivíduo;
- a personalidade humana caracteriza-se pelo seu potencial criador;
- a interiorização de valores desenvolve-se no processo de ensino/aprendizagem e está mediatizada pelos outros;
- o professor dirige e guia as aprendizagens do aluno;
- o conhecimento desenvolve-se num contexto de interação social e posteriormente, é interiorizado pelo indivíduo (Davydof, 1995, citado por Batanero, 2002, p. 37).

Segundo Vygotsky (1934/1985), a criança encontra-se num nível de desenvolvimento atual /afetivo, que corresponde às aprendizagens que é capaz de realizar sem ajuda. No entanto, pode atingir a área de desenvolvimento potencial, que corresponde às aprendizagens que a criança é capaz de realizar com a ajuda e colaboração de outras crianças, ou do adulto.

A área de *desenvolvimento proximal* permite uma atuação /ativação, no sentido de poder responder às necessidades de aprendizagem e desenvolvimento, num processo ativo de relação e interação, facilitador do desenvolvimento global que permita o sucesso pessoal e escolar da criança. Por outro lado no contacto com os seus pares e com as diferentes realidades haverá um enriquecimento mútuo e os interesses individuais com as perspetivas e necessidades de grupo assegurarão o necessário conflito cognitivo e experiencial (Vygotsky, 1934/1985).

A ajuda mútua, proporcionada por esta estratégia, traz benefícios ao nível motivacional comunicativo e psicológico. Todas as crianças são beneficiadas: tanto a que é ajudada, como a que ajuda, já que este consolida os seus conhecimentos ao ter que ensinar ao outro, desenvolve a auto estima, o sentido de ajuda e a sua interdependência. Esta estratégia deve ser planificada proporcionando a todas as crianças a oportunidade de trocar de papéis e ser os tutores dos seus colegas. São vários os autores que defendem a necessidade de utilizar estratégias cooperativas, para alcançar a inclusão de todas as crianças e sobretudo das crianças consideradas com NEE de carácter permanente. Druart (2008, p. 69) advoga que “aprender a cooperar desde a mais tenra idade atenua os conflitos, regula as tensões, assegura uma melhor compreensão do outro, enriquece as interações sociais e melhora as competências cognitivas das crianças”. Neste sentido, a aprendizagem cooperativa tem por base princípios definidos que orientam as técnicas a serem utilizadas no trabalho de grupo. Para Sanches (2001, p.15) ” a aprendizagem cooperativa é implicar os alunos na construção dos saberes a realizar. É abrir a escola a uma socialização do saber entre professores e alunos”, numa construção do espírito de turma, conhecimento mútuo, construção da identidade da turma, valorização das diferenças individuais, suporte mútuo e construção de sinergias.

Nos trabalhos em equipa a aprendizagem cooperativa ganha sentido quando todos os elementos contribuem não só para si mas principalmente para a equipa.

A intervenção do Educador de Educação Especial, também passa por ajudar o Educador do ensino regular a desenvolver uma pedagogia diferenciada com todas as crianças, neste sentido, a sua intervenção passa por encontrar as estratégias mais adequadas e eficazes para o grupo em geral, ou seja, ajudá-lo na individualização do ensino.

A definição de estratégias conjunta é o co ensino, o que significa partilhar a responsabilidade do trabalho da sala, e poder refletir sobre a intervenção pedagógica de ambos. Somente assim a aprendizagem cooperativa desenvolverá as competências cognitivas das crianças, sentimento de identidade da turma, espírito de turma, um clima envolvente entre todos, motivação escolar e valorização das diferenças individuais. A boa gestão da sala de aulas está ligada ao modo como o Professor promove as metodologias de aprendizagem cooperativas. O trabalho na aprendizagem não surge do nada, mas antes de um processo de desenvolvimento curricular devidamente estruturado, diferenciado, contínuo, lento, gradual, sob a supervisão do Professor. Exige *skills* de cooperação: aprendizagem de um *skill* de cooperação deve iniciar-se quando há um ambiente que promove a colaboração; os pares são essenciais nessa aprendizagem, não há aprendizagem de *skills* sociais em trabalho individual;

a pressão dos pares para a aprendizagem desses *skills* tem que se interligar como suporte para essa aprendizagem, quanto mais cedo se iniciar este ensino melhor (Freitas & Freitas, 2002).

É largamente consensual o reconhecimento da importância da aprendizagem cooperativa como meio de promoção de um bom clima, de entajuda interdependência positiva, e responsabilidade mútua partilhada no contexto sala de aula o que vai permitir aos alunos uma maior cidadania vivida na escola quer ao nível das aprendizagens curriculares quer ao nível da educação para os valores e atitudes.

A aprendizagem cooperativa é responsável é responsabilizante na construção dos saberes entre Professores e alunos. A diferenciação pedagógica não é mais do que apostar numa aprendizagem cooperativa.

O trabalho cooperativo implica que os técnicos intervenientes elaborem juntos o programa de intervenção para a criança e que se adaptem às suas necessidades, ou seja, o apoio também passa por ajudar o Educador do ensino regular a desenvolver uma pedagogia diferenciada com todas as crianças e neste sentido, a sua intervenção passa por encontrar as estratégias mais adequadas e eficazes para o grupo em geral. O ensino seria pois baseado na colaboração entre o professor de turma e um auxiliar, um outro colega ou um outro profissional.

Outra característica do ensino cooperativo consiste no apoio a ser prestado na sala de aula sem retirar o aluno. Esta prática estimula no aluno o sentimento de pertença e aumenta a sua autoestima, o que por si só, constitui um forte fator para a aprendizagem.

Uma segunda característica do ensino cooperativo é o combate ao isolamento do professor. Os Professores/ Educadores podem aprender com as estratégias dos outros e obter um retorno de informação adequado. Consequentemente, a cooperação não é apenas eficaz para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos com necessidades educativas especiais, mas permite responder às necessidades dos professores.

É do conhecimento geral que algumas escolas têm uma equipa de apoio educativo constituída pelo diretor da escola, pelo subdiretor, pelos diretores de turma, pelos tutores, pelos professores de apoio das disciplinas e pelo professor que faz a ligação/ família/ escola /Comunidade. Frequentemente esta equipa reúne para debater as necessidades dos alunos com dificuldades aos níveis do comportamento e da aprendizagem e para planear as respostas educativas.

O trabalho de equipa exige uma maior capacidade de comunicação e de gestão de conflitos para partilhar tarefas e ouvir a opinião de todos os intervenientes. Esta parte do

trabalho é muito absorvente, mas o trabalho em equipa e o ensino em equipa tem também aspetos extremamente fascinantes para todos os intervenientes. A troca de experiências no trabalho em equipa é considerada muitíssimo enriquecedora. Numa aprendizagem cooperativa os alunos que se entre ajudam particularmente num sistema de constituição flexível de grupo, beneficiam com a aprendizagem conjunta. A tutoria a pares e a aprendizagem cooperativa são eficazes tanto para a aprendizagem e desenvolvimento cognitivo como sócio emocional dos alunos.

1.2.3. A APRENDIZAGEM DE PARES

Segundo Vayer e Ronci (1992) como o próprio nome sugere, educação entre pares é um processo de ensino e aprendizagem em que crianças e jovens atuam como facilitadores de ações e atividades com e para os outros, ou seja os pares.

Esse termo é utilizado quando uma pessoa fica responsável por desenvolver ações educativas voltadas para o grupo do qual faz parte. Por isso é importante que o facilitador estimule os participantes a criar um ambiente de aprendizagem participativa, de forma a facilitar o processo da mesma. Dessa maneira, todos os participantes e facilitadores contribuem com o conteúdo da atividade. É preciso valorizar e utilizar a experiência e o conhecimento de cada pessoa do grupo. Há respeito pelas diferenças, o que é um componente fundamental para se viver em sociedade e um princípio de cidadania.

Entre algumas atribuições do educador de pares, destacam-se:

- propor acordos coletivos a serem combinados com cada grupo;
- organizar o tempo dos preparativos;
- conferir as condições de trabalho e fundamentalmente, responsabilizar-se pela condução das atividades com o foco nos objetivos.

Todas as pessoas que interagem com os alunos são importantes no processo ensino aprendizagem pois suas atitudes contribuem para a formação, mesmo que de maneira informal ou não intencional.

1.3.OSTEOGENESE IMPERFEITA

A definição da expressão Osteogénese Imperfeita reveste-se de polémica e, por vezes, falta de consenso por parte dos vários autores que investigam esta temática. Todavia,

existem aspetos constantemente referidos quando se tenta delimitar o problema que tendem a ser sempre destacados pelos especialistas neste domínio.

A referência, delimitação, identificação e caracterização desta problemática não são recentes, embora a perspetiva atual lhes tenha introduzido uma dimensão mais alargada do que os estudos iniciais.

1.3.1. BREVE RETROSPETIVA HISTÓRICA

A fragilidade óssea é mencionada pela primeira vez por Malebranche em 1674 e a publicação de casos familiares por Eckman em 1788. Em 1833, Lobstein descreveu esta fragilidade óssea que nomeou de osteopsatirose, mas, no final do século XIX, as similaridades entre as duas condições foram descritas por Looser, estabelecendo que se tratava de facto da mesma doença.

Looser descreveu duas formas de osteogénese imperfeita em função da idade em que surgem as primeiras fraturas:

- a osteogénese congénital (fraturas desde o nascimento);
- a osteogénese tardia (fratura após o nascimento).

Williem Vrolik, Professor de Anatomia, Anatomia Patológica e Zoologia na Athenaeum Illustre (Universidade de Amsterdão), descreveu no seu livro, *Handbook of Pathological Anatomy* (1842-1844) e na obra *Tabulae* o termo *Osteogenesis imperfeita*.

Willem Vrolik foi um dos primeiros a debruçar-se sobre a osteogénese imperfeita. Os problemas ao nível do esqueleto não eram causados por doenças pós-natais, como era de crença geral na altura. Ele acreditava ser devido a “energias generativas” intrínsecas e insuficientes.

Bauer e Knaggs foram os primeiros a apresentar a hipótese do facto das alterações ósseas na osteogénese imperfeita serem devido a uma disfunção por parte das células que reconstroem o tecido ósseo.

A classificação mais utilizada de hoje em dia é oriunda de 1979 com David Sillence, que propôs a classificação da doença em função de quatro formas clínicas e hereditárias diferentes. Diz-se então que as formas osteogénese imperfeita variam consoante a sua expressão e severidade. Em 1998 o termo foi diagnosticado de osteogénese imperfeita do tipo II.

1.3.2. CONCEITO E DEFINIÇÕES

Segundo Rauch e Glorieux (2004), osteogénese imperfeita trata de uma fragilidade ao nível dos ossos, mais propriamente uma baixa massa óssea, assim como outras manifestações similares noutros tecidos. Na maioria dos casos a doença é causada devido a mutações nas proteínas de colagénio.

O grau da doença varia bastante, desde fraturas intrauterinas e perinatais até mesmo formas mais variadas sem fraturas. As manifestações ao nível extra esquelético podem igualmente estar associadas com a doença, tais como a esclerótica (com o seu típico tom azulado), dentinogénese imperfeita, hiperlaxidade dos ligamentos e da pele, insuficiência auditiva, assim como a presença de ossos wormianos aquando das radiografias de esqueletos.

1.3.3. SINTOMAS

Os mesmos autores afirmam que a estatura dos indivíduos diagnosticados com Osteogénese Imperfeita é quase sempre reduzida, seja pelo pouco crescimento dos ossos, seja por causa das deformidades, que são frequentes nestas pessoas.

A coluna deforma-se em cifose ou em escoliose, os membros superiores são curtos e encurvados e os inferiores são sempre os mais atingidos, com deformidades também gravíssimas. Os problemas de estatura podem ser tais a ponto de causar as mais graves formas de nanismo conhecidas, inclusive uma estatura de 60 ou 70 centímetros.

Os dentes podem ser também fracos, com cor castanha acinzentada (dentinogénese imperfeita) e cariar com facilidade.

As fraturas se produzem com traumas banais, mas consolidam rapidamente, mesmo que exista alguma deformidade.

Às vezes os ossos encurvam-se progressivamente, como se fossem plásticos, mesmo na ausência de fraturas.

Paralelamente aos sintomas esqueléticos manifestam-se frequentemente outros distúrbios, como uma excessiva mobilidade articular devida à flacidez dos ligamentos, uma excessiva sudorese e hipotonia muscular.

1.3.4. EVOLUÇÃO DA OSTEOGÉNESE IMPERFEITA

Rauch e Glorieux (2004) afirmam ainda que nas formas graves e gravíssimas existe o perigo de sérias complicações cardiopulmonares, devidas às deformações da coluna e da caixa torácica, com prognóstico negativo já na idade infantil.

Nas formas mais leves existe uma notável melhoria com a puberdade. Deste período em diante a situação estabiliza-se em níveis quase normais para agravar-se novamente na idade senil. Nas mulheres, a menopausa causa uma brusca recaída da doença.

A Osteogénese Imperfeita é uma doença considerada rara, por isso é muito difícil calcular o número de pessoas afetadas por esta doença. A incidência é estimada em 1:10.000 a 15.000. Esta estimativa peca por defeito, já que as formas leves da doença muito frequentemente não são diagnosticadas. Somente 0.008% da população mundial é afetada por Osteogénese Imperfeita. Isto poderá significar que atualmente existe cerca de meio milhão de doentes com Osteogénese Imperfeita em todo o mundo.

Sendo que a génese da doença é praticamente desconhecida, não se conseguem desenvolver formas terapêuticas de reversão ou eliminação do problema, assim, o doente vai sendo tratado consoante os problemas que vai apresentando ao longo da sua vida. Os tratamentos vão por isso desde tentativas que passam por hormonas sexuais, fármacos á base de vitaminas de calcitonina, a fim de reforçar os ossos, e mais recentemente com o pamidronato, até á cirurgia de encavilhamento, que exige um período de gesso prolongado, o que possui o agravamento de poder levar, por sua vez, à imobilidade dos segmentos esqueléticos. Uma das soluções poderá, no futuro próximo, passar pela manipulação genética, visto a osteogénese imperfeita ser uma condição de origem genética.

1.3.5. A OSTEOGÉNESE IMPERFEITA E A FAMÍLIA

A osteogénese imperfeita é um distúrbio que vai influenciar a vida do indivíduo mas também de todo o seu enquadramento familiar. A gravidade da mudança da vida vai, no entanto, depender do grau da osteogénese imperfeita, podendo ou não afetar a aparência física, a mobilidade, etc... A forma como os indivíduos se ajustam á comunidade vai depender de todos estes fatores. A nível psicológico, é portanto muito importante um enquadramento adequado, a fim de existir um ajuste e um apoio na integração do indivíduo assim como de toda a sua família, na aproximação a esta situação.

Para a família com osteogénese imperfeita, é necessário encontrar um equilíbrio entre as limitações e o dia-a-dia. As preocupações com possibilidades de complicações médicas, muitas vezes levam a que seja necessário um apoio suplementar. É necessário preparar não só o indivíduo, mas também os pais, de forma que o receio das complicações não leve a um “enclausuramento”, disfarçado de proteção.

1.3.6. A OSTEOGÉNESE IMPERFEITA E A ESCOLA

Segundo a Associação portuguesa da osteogénese imperfeita, as crianças com O.I. não revelam dificuldades no domínio cognitivo, devem frequentar escolas do ensino regular e os pais devem ter em conta alguns aspetos quando escolhem a escola para o seu filho. Apresentam-se aqui algumas sugestões para uma melhor integração em meio escolar das crianças com osteogénese imperfeita:

- a escola deve ter acessibilidade a crianças deficientes;
- a escola deve também ter rampas de acesso, casas-de-banho acessíveis, mesa e cadeiras móveis e uma cadeira de rodas para um caso de emergência;
- a escola deve ter um plano de evacuação de emergência adaptado para crianças com deficiência em caso de fogo.

As crianças com O.I. têm dificuldade em manter a estabilidade (equilíbrio) e precisam de uma maior supervisão nos recreios da escola ou em superfícies eventualmente molhadas; devem sair da sala de aula cinco minutos depois do término da aula de forma a evitar o aglomerado de crianças no corredor de saída; nas aulas de educação física, as crianças com O.I. não devem participar nos desportos devido às limitações motoras, contudo, a sua participação nas aulas de educação física deve ser dinamizadas de forma a respeitar os limites físicos das crianças. O equipamento a utilizar deve ser leve (como bolas, arcos, pinos) e deve-se respeitar o esforço físico da criança de modo a evitar o cansaço excessivo.

Para facilitar a participação destas crianças na escola, é necessário ajustar as carteiras ajustáveis, casas de banho adaptadas e uma zona com piso macio para períodos de descanso.

O processo de socialização ocorre, através da brincadeira com os pares, daí a importância de deixar a criança interagir com outras crianças e com brinquedos estimulantes, devendo, por isso serem proporcionados brinquedos que promovam o seu desenvolvimento psicomotor. Os brinquedos devem ser leves, fáceis de manusear e construídos com materiais suaves de pontas arredondadas. Alguns exemplos são bonecas de pano, animais de veludos pequenos e brinquedos tácteis, tais como livros com diferentes texturas.

É sempre importante referir que a segurança tal como a adaptação dos brinquedos é um meio a ter em conta no desenvolvimento global da criança.

1.4. DESENVOLVIMENTO MOTOR

Qualquer processo de crescimento caracteriza-se por etapas de desenvolvimento. Segundo Vayer (1980, p. 21) “a educação psicomotora deve esforçar-se por desenvolver a sua

própria originalidade que é a do corpo e da ação corporal como linguagem fundamental na comunicação criança mundo”. Para o mesmo autor, a relação entre os processos de maturação, aprendizagem e adaptação, expressos numa motricidade mais elaborada e num melhor ajustamento das ações às características circunstanciais do envolvimento, permitem um desenvolvimento global harmonioso.

O desenvolvimento motor é um processo contínuo, sendo no entanto possível identificar grandes fases com características próprias: movimentos reflexos, rudimentares, fundamentais e especializados.

O desenvolvimento motor é ainda um processo que implica o desenvolvimento das capacidades físicas básicas (força, resistência, velocidade e amplitude de movimento) e ainda o desenvolvimento das competências motoras (controle e consciência corporal, locomoção e manipulação).

Segundo Guilherme (2010 p. 26), a riqueza de estimulação em termos de quantidade e qualidade, isto é, experiências significativas a nível motor vão proporcionar à criança um maior “background”, que se traduz em novos circuitos sinápticos nas áreas motoras, o que se reflete numa maior disponibilidade motora.

O desenvolvimento motor pode ser visto pelo desenvolvimento progressivo das habilidades de movimento, ou seja, a abertura para o desenvolvimento motor é dada através do comportamento do movimento observável do sujeito (Gallahue & Ozmin, 1995, 2001)

A categoria de movimentos locomotores refere-se aos movimentos que indiquem uma mudança na localização do corpo em relação a um ponto fixo na superfície. Isto envolve a projeção do corpo num espaço externo pela mudança de posição do corpo em relação a um ponto fixo da superfície. Caminhar, correr, saltar, lançar e agarrar são tarefas locomotoras.

Os movimentos para Gallahue e Ozmin (2001) podem ser caracterizados como estabilizadores, locomotores ou manipulativos que combinam na execução das habilidades motoras ao longo da vida. Nos movimentos estabilizadores a criança é envolvida em constantes esforços contra a força da gravidade na tentativa de obter a postura vertical. É através desta dimensão que as crianças ganham e mantêm um ponto de origem na exploração que realizam no espaço. A categoria de movimentos manipulativos refere-se a manipulação motoras, como tarefas de arremesso, receção, pontapé e intercetação de objetos, que são movimentos manipulativos grossos.

A fase pré-escolar é considerada a época da aquisição de habilidades motoras básicas os movimentos fundamentais são considerados verdadeiros núcleos cinéticos.

Esta capacidade para mover-se cada vez de forma mais autónoma está relacionada com diversos fatores: maturação neurológica que permite movimentos mais completos; crescimento corporal que ao final deste período vai permitir maior possibilidade de domínio corporal, facilitando o movimento e disponibilidade em realizar atividades motoras.

O desenvolvimento motor é percutual das crianças e não deve ser deixado ao acaso.

As crianças seguem uma progressão desenvolvimental na aquisição das suas competências motoras que não é muito diferente das progressões desenvolvimentais encontradas no seu desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Se as crianças não forem capazes de desenvolver e aperfeiçoar competências motoras fundamentais o resultado mais frequente será a frustração e o fracasso nos jogos, desportos e atividades recreativas por exemplo. A incapacidade de desenvolver padrões amadurecidos de lançar, agarrar e bater a bola torna muito difícil para a criança experimentar o sucesso e a alegria mesmo no mais simples dos jogos. Isto não quer dizer que as competências motoras fundamentais não aprendidas na infância não possam vir a ser apreendidas mais tarde, porém nessa altura o indivíduo já ultrapassou a maior parte das vezes, o período crítico durante o que lhe é mais fácil dominar essas competências. O medo de se magoar e o medo da troça e da rejeição dos seus pares são ansiedades bem reais que contribuem fortemente para dificultar a aprendizagem das competências motoras depois da infância.

A criança tem que ser capaz de controlar o seu corpo, física e mentalmente; afinal é através dele que a criança brinca e ganha recursos adequados para a sua sociabilidade garantindo sua independência e ainda contribuindo para que tenha um bom conceito de si mesma. Na mobilidade corporal atuam um conjunto de músculos que fazem parte da ação coordenada do tipo voluntário, nesta ação. Observa-se o amadurecimento das estruturas neurais, dos ossos, tendões, e alguns tecidos corpóreos que juntos desencadeiam a coordenação motora.

A coordenação dinâmica global e o equilíbrio são resultados de uma sintonia perfeita entre ações musculares em repouso e em movimento.

Logo a educação por meio do movimento e do jogo permite a formação da personalidade através de processos de aprendizagem motora e de atividades lúdicas.

O movimento e o jogo devem compreender-se como um processo de interação entre criança, meio ambiente, percepção e movimento, ou seja: movimento-unidade sensória motora
- unidade de percepção/ação

O que se aprende depende do que se viveu e como se viveu, donde que a educação do movimento deverá colocar as crianças em situações em que experimentem, manipulem e vivenciem experiências.

Segundo Fonseca (2006, p. 28) é pelo aspeto motor que a criança reivindica uma porção de espaço, através do qual ela estabelece os primeiros contatos com a linguagem socializada. As noções de «aqui» e «dali» de «esquerda» e «direita» de «frente» e «atrás» de «em cima» e «em baixo» de «dentro» e de «fora», etc., são fundamentais para a orientação do ser humano, no sentido da sua autonomia e da sua independência.

É muito importante que o educador na sua prática pedagógica proporcione atividades educativas relacionadas com o movimento do próprio corpo pelo facto da criança se encontrar num período evolutivo, basicamente percetivo motor, que organiza o seu mundo através das perceções subjetivas sendo o seu próprio corpo o canal mais fácil para a aquisição do conhecimento e da complexidade de tais funções, aprendizagens, domínios e correspondentes capacidades e destrezas, assim como da consolidação de atitudes positivas rumo à própria realidade corporal e dos hábitos de cuidado, prevenção, uso adequado.

As experiências que a criança tem durante este período determinarão, por grande extensão que tipo de adulto a pessoa se tornará.

De acordo com Rodrigues (1984, p. 56) o “comportamento motor está intimamente relacionado com o desenvolvimento geral da criança, sendo a integridade condição indispensável, para o seu harmonioso desenvolvimento”.

2.ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

2.1. CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO

No que diz respeito aos resultados dos alunos, existe uma grande unanimidade sobre o que deve ser feito para que uma escola se torne eficaz (Ainscow, 1991). Neste sentido, tendo como objetivo gerar a mudança dentro da escola devemos apostar numa metodologia de Investigação-Ação:

A investigação-ação constitui uma forma de questionamento reflexivo e coletivo de situações sociais, realizado pelos participantes, com vista a melhorar a racionalidade e a justiça das suas próprias práticas sociais ou educacionais bem como a compreensão dessas práticas e as situações nas quais aquelas práticas são desenvolvidas; trata-se de investigação-ação quando a investigação é colaborativa, por isso é importante reconhecer que a investigação-ação é desenvolvida através da ação (analisada criticamente) dos membros do grupo (Kemmis & McTaggart, 1988, referido por Matos, 2004, p. 26).

Esta metodologia supõe cooperação, diálogo e trabalho em equipa e tem como objetivo gerar mudança pessoal e social, pois o educador/professor, no papel de investigador é também ator, mas acima de tudo, tem de ter em conta a fidedignidade dos dados de modo a que respondam o melhor possível às problemáticas e exigências do problema em estudo.

Neste tipo de metodologia, a diversidade de abordagens disponíveis, pressupõe um estudo interpretativo da informação recolhida, de modo a compreender e descrever as estratégias de ensino/aprendizagem que utilizam os Educadores de Infância na sua prática educativa de forma a promoverem a inclusão das crianças com NEE de carácter permanente (Correia & Correia, 2003). Este trabalho incide na inclusão de uma criança com NEE de carácter permanente.

O trabalho assumiu o carácter de investigação-ação na medida em que o processo de planificação, intervenção e avaliação foi sucessivamente refletido e as decisões ponderadas e justificadas. Os dados obtidos a partir da reflexão e avaliação serviram de base para se proceder a um reajustamento na planificação/intervenção inicialmente definidas, permitindo assim compreender que este é um processo dinâmico e flexível.

2.2. QUESTÃO DE PARTIDA

No âmbito deste trabalho de investigação-ação e de acordo com o que atrás foi descrito propomos a seguinte questão: *Como atenuar as limitações motoras de um aluno, ao*

mesmo tempo que se aumenta a participação organizada de todo o grupo nas atividades de sala de aula e de recreio?

2.3.OBJETIVOS GERAIS DO TRABALHO DE PROJETO

Pretendemos, com este trabalho de projeto, pôr em ação estratégias na sala de aula e no espaço exterior, com base na diferenciação pedagógica, utilizando a aprendizagem cooperativa, como forma de inclusão, permitindo que o David consiga realizar atividades de expressão motora, de forma eficiente com o mundo que o rodeia e que permita a qualidade do seu desenvolvimento global. Pretende-se, através do trabalho em grupo (pares), proporcionar aprendizagens conjuntas, e ao mesmo tempo criar oportunidades para trabalharem em tutoria, promovendo comportamentos de interação social entre os alunos para que desta forma o aluno integre todas as atividades com o grupo. Ao fazer a diversificação das atividades do grupo, pretende-se levar as crianças a trabalhar cooperativamente, proporcionando-lhes oportunidades de aprendizagem quer relativamente ao seu desenvolvimento pessoal, quer aos seus objetivos académicos, social e organizacional. As expectativas ao nível do trabalho cooperativo neste projeto de investigação - ação são que a criança com NEE de carácter permanente participe nos jogos com os seus colegas. A expressão motora deverá ser abordada numa dimensão educativa atendendo à importância do movimento enquanto necessidade, prazer de se mover mas também enquanto meio de relação/comunicação com o meio ambiente (espaço físico e humano). Este domínio pressupõe a intervenção do Educador que, através de estratégias com base na diferenciação pedagógica, deverá proporcionar situações de jogo com o máximo de possibilidades de experimentação do corpo ao nível de grande movimento (motricidade global).

Pretende-se pôr em ação estratégias mais referenciadas nos estudos de Educação Inclusiva de modo a facilitar as relações intergrupais positivas que atenuem os preconceitos e otimizem as possibilidades de desenvolvimento afetivo e cognitivo de todos.

Convém reforçar que os conteúdos educativos não devem ser abordados exclusivamente a partir de uma só área curricular, dado que as diferentes áreas e domínio de experiências se completam e contribuem para o desenvolvimento global (físico, intelectual afetivo, social e moral) de todas as crianças neste sentido apresenta-se como uma etapa com características próprias, adaptando-se as necessidades das crianças. Não podemos esquecer que um dos princípios fundamentais nesta etapa escolar é “ Estimular o desenvolvimento global da criança respeitando as suas características individuais (...) favorecendo

aprendizagens significativas e diferenciadas“ (Orientações Curriculares para a Educação Pré Escolar, 1997, p.15).

Atendendo a este princípio geral o jardim-de-infância deve oferecer um espaço de vivências e recreação cultural que valorize as características individuais da criança já que a sua diferença, constitui a base para novas aprendizagens, as atividades devem ir ao encontro dos interesses do grupo, e ter um caráter global.

Numa perspetiva de desenvolvimento global, é de considerar a opção pela organização da sala em cenários pedagógicos como estratégias globalizantes e abertas, que facilitem o desenvolvimento global de todas as crianças (com ou sem NEE de caráter permanente) e facilitem a aprendizagem cooperativa, no sentido que brindam a oportunidade de interagir com outros e iniciar a vida em sociedade (cooperação, resolução de conflitos, etc.). Os conteúdos das atividades em cada cenário vão ao encontro dos interesses do grupo, atendendo a um projeto curricular ou sobre um tema concreto, mas possibilitando o trabalho em grande grupo, pequenos grupos.

É importante referir que um trabalho deste âmbito não se acaba na sala, já que o meio exterior permite enriquecer o trabalho realizado na sala, para além de nos permitir a descoberta do meio natural social e cultural e a convivência com os outros (Mendonça 1996, p.15).

Tal como tenho referido ao longo deste projeto, o contexto institucional em Educação de Infância, deverá organizar-se como um ambiente facilitador do desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças. Esta organização refere-se sobretudo, às condições de interação entre crianças, crianças e adultos e adultos e à gestão dos recursos humanos e materiais.

2.4.TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA RECOLHA E ANÁLISE DA INFORMAÇÃO

A metodologia da recolha de dados será: pesquisa documental, onde será caracterizada a turma e o aluno, considerado com N.E.E. de caráter permanente, entrevista à educadora de Infância do regular, educadora de Intervenção Precoce, encarregada de educação do aluno., observações naturalistas não participante no recreio (aluno) na interação com os colegas, e no contexto natural do grupo do jardim-de-infância, para melhor conhecer o comportamento do grupo e suas relações sociais.

2.4.1. A PESQUISA DOCUMENTAL

A pesquisa documental permite analisar a caracterização estrutural da turma a nível etário, socioeconómico, sociofamiliar, sinalizações - relatórios médicos, psicológicos e encaminhamentos para diferentes serviços, efetuados e/ou propostos por parte do Professor de Educação Especial, consultas, terapias, e o tipo de apoios educativos (relatórios técnico-pedagógicos) são facultados ao aluno considerado com N.E.E. de carácter permanente.

2.4.2. A ENTREVISTA

A entrevista foi a técnica de investigação utilizada para conhecer os contextos social, económico e educativo, de forma a caracterizar o aluno, bem como toda a realidade em que o mesmo está inserido.

Tal como Estrela (1994, p.343) refere a “ técnica da entrevista tem, como finalidade, a recolha de dados de opiniões que permitam não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer sob alguns aspetos, os intervenientes no processo”.

A entrevista permite um estudo da realidade social, simbólica e cognitiva, consoante o meio em que o indivíduo está inserido, mas os objetivos, as perguntas e as metodologias de análise devem, previamente, ser bem estruturadas. A sua utilização em investigação qualitativa pressupõe que o investigador não dispõe de dados já existentes mas que deve obtê-los, para caracterização da intervenção/atuação da Educadora de Infância no grupo.

Para a recolha de dados optámos pela entrevista semidirecta uma vez que considerámos que esta técnica permite que o entrevistado se exprima livremente, com algum apoio e controlo do entrevistador. Pretendeu-se realizar um levantamento de dados que forneça pistas para a caracterização da situação educativa e do aluno e, por outro lado, compreender e avaliar a inclusão de um aluno com NEE de carácter permanente no jardim-de-infância.

No plano dos princípios orientadores da maneira de conduzir uma entrevista deve-se deixar que o entrevistado aborde o tema como quiser, durante o tempo necessário, sem o interferir; possibilitar ao entrevistado o alargamento dos temas propostos; e a liberdade dada ao entrevistado não deve ser incompatível com a necessidade de precisar os quadros de referência do entrevistado, levando-o a esclarecer conceitos e situações (Estrela, 1994, p. 342).

Em investigação qualitativa, com é o caso do presente trabalho, a técnica da entrevista constitui uma importante estratégia para a recolha de dados permitindo ter uma ideia sobre o modo como o entrevistado interpreta a realidade.

As entrevistas foram subordinadas a um guião (Apêndices 7, 10, 13 e 16) de entrevistas, segundo o modelo proposto por Estrela (1984) onde constam a temática, objetivos e princípios orientadores (Fox, 1981). Pretendeu-se obter opinião do entrevistado face à inclusão de um aluno com necessidades educativas especiais e a sua preparação para a entrada no 1º ciclo.

Para a recolha de informação, foram selecionadas duas Educadoras (a de educação especial e a titular de sala) e a Encarregada de Educação, consideradas de grande importância para o desenvolvimento da investigação.

Ao longo das entrevistas, como defendem Pourtois e Desmet (1988), ouvimos atentamente a pessoa entrevistada, facilitámos a livre expressão, motivámos o entrevistado para que um discurso autêntico e guiá-lo através das vias mais suscetíveis de fornecer informações sobre os objetivos de estudo. Procurámos que os entrevistados expressassem o seu parecer pessoal de modo informal, como refere Dias (1993), pelo que a entrevista foi conduzida em função do discurso do sujeito e nas condições de emergência do discurso.

Através do diálogo prévio, os sujeitos foram informados dos objetivos da pesquisa, bem como da sua pertinência e também do anonimato das suas declarações. Foi também pedido aos entrevistados que a entrevista fosse gravada.

Os dados foram recolhidos em áudio e posteriormente transcritos, construindo-se o protocolo da entrevista (Apêndices 1, 4, 8, 11, 14 e 17), obtendo-se um conjunto de informações que constituirão o suporte da parte empírica deste trabalho.

2.4.3. A OBSERVAÇÃO NATURALISTA

Aplicou-se uma Observação Naturalista Não Participante que, segundo Fraísse, citado por Estrela (1994, p. 45), observa o comportamento dos indivíduos nas circunstâncias da sua vida quotidiana (verbal ou não) na comunicação, nas tarefas e atividades diversificadas referentes à constituição dos grupos e seus comportamentos, de forma a perceber a sua dinâmica em função dos objetivos (inicialmente definidos), e apreender a totalidade dos comportamentos e inter-relações. O observador deve manter um distanciamento da observação e ter sempre como princípio a não interferência. Neste tipo de observação, as

inferências adquirem um papel importante, na medida em que permitem construir hipóteses articuladas entre os comportamentos e as situações em que ocorrem.

2.5. PROCEDIMENTOS PARA RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

Na pesquisa documental, tivemos em consideração a informação recolhida e procedemos à análise do processo de sinalização do aluno, ficha de anamnese, processo de avaliação pedagógica, psicoterapêutica, consultas de reabilitação (relatórios) programa educativo individual (indicadores de referência à CIF e segundo a lista de registo de comportamento Portage) plano de intervenção individual (PII), projeto curricular de turma, projeto curricular de escola assim como toda a informação útil para a caracterização da turma, que de certo modo contribuiriam com importantes informações para avaliar as necessidades educativas do aluno e a sua inclusão na comunidade escolar.

Antes da intervenção foi realizada uma entrevista à educadora titular de sala, para contextualizar e caracterizar o grupo e o caso emergente e, ainda, para recolher expectativas e propostas de atuação. A encarregada de educação, em conversas informais, não registadas na altura, deu informação válida sobre o seu educando, em termos pessoais e escolares. A educadora de educação especial, nas sessões de trabalho conjunto, foi dando informações úteis sobre a situação educativa e sobre o David. No final da intervenção realizaram-se 3 entrevistas (à educadora titular de sala, à educadora de educação especial e à encarregada de educação), para avaliação do projeto.

Para a realização das entrevistas, elaborámos um guião segundo o modelo proposto por Estrela (1994 p. 343). Abordámos a temática “ a inclusão de um aluno considerado com NEE de carácter permanente “ de forma explícita, definimos objetivos específicos e estratégicos. Após a entrevista elaborámos o protocolo (Anexo II) da entrevista à Educadora de infância titular de sala. Para a categorização dos dados recolhidos, recorreremos à técnica da análise do conteúdo que permite identificar, selecionar e sistematizar a informação. Bardin (1979) refere esta técnica como um conjunto de técnicas de análise de comunicação, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos da descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a referência de conhecimentos com a ajuda de parâmetros orientadores às condições de produção e receção de mensagens.

Na análise de conteúdo, procedemos primeiramente a uma análise categorial na peugada de Portois e Desmet (1988). Trata-se da fase objetiva e sistemática que recorta a

comunicação em categorias, aquelas que correspondem a regras bem precisas de homogeneidade, de exaustividade e de exclusividade.

Foram sublinhadas as afirmações declarações, ideias e indicadores sobre o perfil da turma, as práticas pedagógicas diferenciadas e estratégias desenvolvidas pela Educadora de infância titular de sala e informações acerca da relação e interações sociais entre o aluno e o grupo e a sua opinião sobre a inclusão de alunos com N.E.E. Esses dados foram agrupados, formando categorias. Estas, depois de analisadas e avaliadas, foram divididas em subcategorias. No quadro de análise, incluem-se as respetivas unidades de registo, ou seja, as opiniões emitidas pelos entrevistados; seleccionámos a proposição como unidade de registo, para uma apreensão global do documento e para ter um acesso rápido à informação, de acordo com os objetivos da análise, tendo em consideração a temática em estudo - a Inclusão de um aluno considerado com NEE de carácter permanente, no jardim de Infância.

Após a categorização dos dados recolhidos em entrevista procedeu-se à interpretação dos resultados obtidos na tentativa de responder às questões previamente formuladas.

A observação Naturalista teve dois momentos diferentes no contexto natural das crianças uma vez que foi realizada na sala de aula e no recreio.

No que se refere à observação naturalista não participante, pretendeu-se observar as atividades e as interações pedagógicas e interações sociais dos pares uns com os outros, durante aproximadamente 30 minutos cada. A metodologia utilizada segue o modelo de observação não participante de Estrela (1994, p. 44) caracterizando-se como “uma observação de comportamentos dos indivíduos nas circunstâncias da sua vida quotidiana”.

De seguida, procedeu-se à elaboração de um protocolo de observação, através de uma grelha de categorização dos comportamentos observados (Anexo III) e no final, elaborou-se uma ficha de síntese da observação naturalista não participante (Anexo IV).

3. CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO E DOS CONTEXTOS EM QUE A MESMA ESTÁ INSERIDA

3.1. EQUIPA INTERVENIENTE

O David beneficiava de apoio indireto por parte da Educadora de Intervenção Precoce, participação dos pais e serviços especializados (Fisioterapia e Fisiatria).

Os intervenientes mais diretos neste processo eram: Encarregado de Educação do aluno, Educadora titular do grupo e Educadora de rede de intervenção precoce e desses, traçar-se-á de seguida, um perfil genérico que ajude a contextualizá-los na problemática.

Relativamente à Educadora titular de turma, refere, em entrevista, que leciona há 10 anos e tem tido alguns contactos, durante a sua prática, com as problemáticas das necessidades educativas especiais, nomeadamente no que diz respeito a casos do espectro do autismo e outros. Trabalha em articulação com a colega da rede de intervenção precoce, de forma a interagir melhor relativamente a este caso.

A Educadora da rede de Intervenção precoce trabalha há três anos nesta área e referiu, em entrevista, que a sua equipa estruturou para o aluno, um plano de intervenção individual, contemplando quais as áreas de intervenção prioritárias, bem como a periodicidade das reuniões e/ou encontros com a restante equipa.

A mãe do aluno tem 43 anos e uma outra filha de 11 anos. Teve uma gravidez de termo, normal, cujo parto foi de cesariana. A notícia da malformação da criança foi-lhe dada logo após o nascimento e desde aí, é acompanhada pelo médico de família e pelo Hospital Distrital de Faro. Refere que tem apoio da família. Tem-se mostrado sempre cooperante com os técnicos que apoiam a criança e as suas expetativas para o futuro do filho, têm a ver com a conquista gradual de autonomia que pretende que ele faça. As suas expetativas revelam sempre o desejo que a escola tenha um papel ativo na promoção da autonomia do filho. Considera que teve sempre o apoio do marido nas idas às consultas, antes e após o nascimento do David e quando era preciso ficar com a criança na ausência da mãe o marido ajudava-a, ficando com o ele. (Apêndice 14)

3.2. CONTEXTO ESCOLAR

De acordo com a informação recolhida do projeto curricular do jardim-de-infância em estudo, o edifício foi construindo em 1999/2000 e o seu funcionamento teve início em 2001.

Neste jardim-de-infância funcionam três turmas de educação pré-escolar do ensino regular, sendo a sala azul com 22 crianças (havendo 2 delas consideradas com NEE's), a sala verde com 21 crianças (sendo 2 delas consideradas com NEE's), a sala amarela com 23 crianças (1 delas considerada com NEE's de caráter permanente). É de referir que este jardim-de-infância desde a sua existência tem tido sempre em cada uma das salas crianças com NEE, com a intenção de proporcionar a todos os alunos uma educação inclusiva. Foi dada a prioridade à colocação de pessoal docente de preferência com formação na área de educação especial. O JI fica localizado numa zona de bairros, apresentando um nível socioeconómico média-baixa. A maior parte das profissões dos familiares das crianças deste jardim-de-infância, enquadra-se nos setores secundário e terciário, verificando-se que transportam para a escola os saberes específicos das suas profissões. O envolvimento das famílias é visível o que contribui para a diversificação das experiências das crianças, quer no espaço interior, quer no exterior da instituição.

As educadoras no seu trabalho exercem a sua atuação não só dentro da escola, mas alargando a sua intervenção à comunidade.

3.2.1. O MEIO ENVOLVENTE

De acordo com o projeto curricular de escola, o JI está situado numa das cidades da província do Algarve. Coexistem três jardins-de-infância, sendo dois da rede pública e um particular de Solidariedade Social com as valências de creche e jardim-de-infância - 2 salas de estudo, duas escolas do primeiro ciclo do ensino básico, com jardim-de-infância, e uma Escola Secundária.

Existe, no meio envolvente, uma grande diversidade de comércio e serviços, que ocupa a maioria da população, tais como: tribunal, correios, bombeiros, estação agrária, centro de saúde, biblioteca municipal, lar da terceira idade, quartel, polícia de segurança pública, caminhos-de-ferro e várias instituições bancárias.

A população rural dedica-se maioritariamente a uma agricultura de subsistência de explorações agrícolas parceladas. São várias as coletividades existentes, tais como: o clube náutico, clube de ciclismo, columbódromo, entre outros.

Relativamente ao património monumental, vale a pena referenciar a igreja paroquial e os conventos. Nesta freguesia existe, também, algum turismo de habitação, com particular relevância para a pousada da Enatur. No que se refere à população ativa deste concelho, esta dedica-se maioritariamente ao turismo, pesca artesanal e serviços.

3.2.2. CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

O David frequentava o segundo ano de um jardim-de-infância inserido num Agrupamento que integra os seguintes estabelecimentos:

- 4 Escolas Básicas do 1º ciclo, deslocadas do meio urbano, uma delas com jardim-de-infância;
- 2 Escolas Básicas do 1º ciclo, inseridas no meio urbano;
- 1 jardim-de-infância, que funciona como unidade individual;
- 1 Escola Básica de 2º e 3º ciclo, sede de Agrupamento, com uma escola de 1º ciclo integrada.

O aluno frequentava um destes jardins-de-infância. O jardim-de-infância foi criado em 1999/2000, e está situado no centro da cidade. Esta instituição, que foi subsidiada pela Câmara Municipal, surgiu a partir da necessidade de apoio às mães trabalhadoras. Os projetos desenvolvidos e os apoios monetários são provenientes da Câmara Municipal. O espaço físico interior é composto por: hall de entrada; um gabinete; um refeitório, também utilizado como sala polivalente; uma cozinha; uma sala de reuniões; três salas de atividades com respetivo WC adaptados às faixas etárias; um WC para adultos; um WC para crianças em situação de deficiência.

Ao nível do espaço físico exterior, este é constituído por: um pátio exterior que dá acesso a duas caixas de areia através duma rampa e de um grupo de escadas; parque infantil com pavimento anti-queda.

No que diz respeito ao corpo docente, este era composto por: três educadoras de infância titulares de sala, das quais uma exerce a função de coordenadora de estabelecimento; uma educadora de ensino especial;

3.2.3. RECURSOS HUMANOS

O corpo não docente é ordenado por duas animadoras sócio educativas (que asseguram a componente não letiva, prolongamento e almoços); duas auxiliares de ação educativa; uma auxiliar de serviços gerais; três “POC”; duas tarefeiras; corpo discente; sala azul com 22 crianças (havendo 2 delas com n.e.e.), sala verde com 21 crianças (sendo três com n.e.e), sala amarela com 23 crianças (uma com necessidades educativas especiais de carácter permanente).

3.2.4. CARACTERIZAÇÃO DINÂMICA DO GRUPO

O grupo, constituído por 13 rapazes e 10 raparigas, beneficia de redução do número de crianças porque nele está incluída uma criança sinalizada com N.E.E. de carácter permanente, diagnosticado com osteogénese imperfeita.

De acordo com a informação recolhida nas entrevistas e observações naturalistas (Apêndices de 1 a 6) o grupo é constituído por 23 crianças tendo uma delas necessidades educativas de carácter permanente. É um grupo heterogéneo com idades compreendidas entre os três e os seis anos. O nível socioeconómico do grupo é baixo mas existe uma interação entre todos, conversam muito, há muita partilha.

A Educadora dinamiza ações onde todos interagem, tais como as conversas da manhã e as partilhas de opinião e planificação do trabalho do dia. Procura também implementar algum dinamismo recorrendo a canções e jogos com regras.

Também nos momentos de recreio, a educadora procura organizar e dinamizar rotinas de ligação entre os momentos (por ex.: comboios) tentando coordenar a intervenção de todos para que todos participem.

A educadora considera que a inclusão desta criança específica, com necessidades educativas especiais de carácter permanente é positiva para o grupo, referindo que é importante não só para a criança, que acaba por se socializar com outras crianças e realizam as suas aprendizagens em interação com o grupo, como também para as crianças “ ditas normais “ que aprendem a conviver com a diferença, a respeitá-la e a entreajudá-la uns com os outros embora também refira que a falta de informação, bem como de pessoal auxiliares, limita muitas vezes as suas atuações.

Refere que o grupo é interessado e participativo nas atividades propostas, adere bem e relaciona-se de forma positiva com ela própria, uma vez que existe muita partilha de conversas e opiniões.

A educadora salienta que as práticas pedagógicas diferenciadas e a boa comunicação com as famílias das crianças também contribuem para a maturidade e bom desenvolvimento deste grupo.

3.2.5. INCLUSÃO DE ALUNOS COM N.E.E.

Relativamente à articulação entre o educador de infância do ensino regular e a educadora de educação especial o apoio prestado ao aluno é um apoio indireto, reunindo-se semanalmente para definirem estratégias para o seu desenvolvimento ao nível da

autonomia/desenvolvimento motor. As expectativas da educadora em relação ao David prendem-se essencialmente, na sua ida para o 1º ciclo para o próximo ano letivo, porque ele terá de ir de autocarro para a escola sozinho.

No que concerne, particularmente, a este aluno como ele é uma criança que gosta muito de ajudar os outros, existe uma tutoria de pares da sua parte para com os mais novos, e no exterior os coleguinhos ajudam-no a ele. Em termos cognitivos revela-se uma criança com competências para a sua idade e algumas acima da média.

3.2.6. NÍVEL ATUAL DE COMPETÊNCIAS DO GRUPO

Da análise do projeto curricular de turma, concluiu-se que neste grupo, transitaram apenas duas crianças do ano anterior, sendo que vinte e uma se encontram a frequentar o jardim-de-infância pela primeira vez. Da análise das entrevistas e das observações naturalistas concluiu-se que estas crianças apresentam dificuldades no que diz respeito à interiorização das regras de funcionamento da sala, tais como: responsabilização, partilha, cooperação, esperar pela sua vez, respeitar o outro, ajudar, aceitar as orientações dos adultos, respeitar as diferenças entre pares. Apresentam interesses, saberes e ritmos muito diferentes, atendendo à heterogeneidade de grupo. De referir que cinco crianças são filhos de pais de nacionalidade diferentes o que à partida pressupõe, vivências, experiências, costumes e saberes diferentes e que um dos alunos tem comprometimento a nível do desenvolvimento motor.

3.3.4. CASO ESPECÍFICO DO GRUPO

O David (nome de código) tem agora 5 anos. A gravidez foi vigiada mas considerada de risco, devido à diabetes gestacional. Segundo documentação, arquivada no processo do aluno, o David nasceu com 39 semanas, de parto de cesariana, no Hospital Distrital de Faro. Segundo o relatório da psicóloga (anexo I), foi-lhe diagnosticada uma osteogénese imperfeita, “depois... o resto fomos sabendo conforme ele ia crescendo” (Apêndice 17).

Apresenta um quadro mal formativo vertebral, mal formação congénita do crânio e dos ossos da face. O David foi referenciado no Hospital Distrital de Faro, encaminhado pelo Fisiatra, em novembro de 2003, e referenciado pelo serviço de intervenção Precoce da Fundação IR tendo iniciado as sessões de Fisioterapia em dezembro do mesmo ano.

O David mantém o apoio em fisioterapia, conforme depoimento da mãe: “ele tem fisioterapia uma vez por semana (...). Ele colaborava com o fisioterapeuta”. Tem seguimento em consulta de reabilitação pediátrica, nas consultas ao nível da Ortopedia Pediátrica para

operações ao nível da malformação da coluna. É acompanhado pelo Hospital Pediátrico de Coimbra para prescrição e acompanhamento do uso do colete (Milwakee). No seu diagnóstico apresenta algumas limitações e comprometimento ao nível do seu desenvolvimento motor motivado pelo seu quadro clínico, confirmadas pela mãe: “pede colo devido ao cansaço”.

O David beneficia de medidas do regime educativo especial, a alínea a) Apoio Pedagógico Personalizado (Decreto de lei nº 3 de 7 de janeiro de 2008) e tem definido um programa de intervenção individual por parte da Fundação IR. No jardim-de-infância beneficia de um programa Educativo Individual e apoio indireto por parte da Educadora de Intervenção Precoce.

CONTEXTO FAMILIAR

A família é composta por 4 elementos – o David, mãe, pai e a irmã. O pai é funcionário público e a mãe é doméstica, e acompanha a criança ativamente e de forma colaborante. Os avós maternos e toda a família (alargada) de primos e tios mantêm contactos frequentes com o David.

4.3.3.2. HISTÓRIA ESCOLAR (Percurso escolar)

O David iniciou a frequência do jardim-de-infância aos 3 anos de idade, num grupo de 22 crianças e numa sala heterogénea com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos; sendo que, até essa altura, o David esteve com a mãe em casa. David iniciou sessões de Fisioterapia pelo Serviço de Intervenção Precoce da Fundação IR desde os 12 meses de idade, sendo que a intervenção foi centrada com maior incidência ao nível da autonomia e desenvolvimento motor.

A mesma Fisioterapeuta continua a acompanhar o David na Fundação IR beneficiado de um Programa de Intervenção Individual (2 vezes por semana). Não beneficiou de Intervenção Precoce ao domicílio pois não existiam técnicas de IP ao domicílio na sua área de residência.

A data da primeira matrícula do David no pré-escolar foi 03 de setembro 2006, tendo uma difícil adaptação ao novo contexto. Não foi fácil porque chorava muito quando a mãe o deixava no jardim-de-infância. Desde que iniciou a frequência neste estabelecimento passou a usufruir de Apoio Educativo direto e a beneficiar de Intervenção Precoce no ano letivo anterior. Atualmente o David beneficia de apoio indireto e a avaliação dever ser feita na observação direta e participada da criança em ação utilizando os instrumentos que se julguem

adequados pela equipa de intervenção direta e com a participação dos pais e serviços especializados e tendo em conta o PEI. A Educadora titular de sala reúne-se com a Educadora de Intervenção precoce uma vez por semana; sendo que esta última tem a função de mediar e articular todo o projeto num trabalho conjunto de estratégias diversificadas e uma prática pedagógica, onde se prende a diferenciação centrada na cooperação, no intuito de facilitarem e se atinja o objetivo de promoção do desenvolvimento global.

No processo de avaliação, fez-se um resumo da sua história clínica escolar e familiar. Seguidamente, utilizei a lista de registo de comportamentos Portage, porque me pareceu o mais adequado para obter os dados mais relevantes para caracterizar a criança em estudo. A avaliação do perfil de desenvolvimento permitirá identificar as suas áreas fortes e fracas, e identificar as capacidades e competências específicas e individuais do aluno e determinar estratégias de intervenção apropriadas.

4.3.3.3. Nível atual de competências

No que se refere ao aluno em estudo, a Educadora refere que não considera a inclusão do David uma dificuldade para si na sala de aula. O David relaciona-se bem com os colegas e adultos, interage com eles, faz brincadeiras com eles e tem alguns amigos. Atualmente, as suas maiores dificuldades prendem-se com as limitações ao nível do desenvolvimento motor e autonomia relativamente à higiene (devido ao uso do colete corretivo).

Quanto ao processo de ensino/aprendizagem o aluno realiza as suas aprendizagens de uma forma normal e é recetivo. A Educadora informou-me após a entrevista, em conversa informal, que o David no início do ano letivo tinha uma certa dificuldade em despedir-se da mãe na hora do acolhimento. Atualmente já não o faz. Também salientou que embora o aluno interaja com o grupo revela preferência por um colega em particular.

Este aluno revela dificuldades no controle da motricidade fina (manipulação de objetos, força, preensão e destreza), bem como na motricidade global, revelando grande dificuldade a nível da mobilidade, laxidão articular, hipotonia articular. Apresenta ainda escoliose congénita grave e flexo triplo dos membros inferiores (anca joelho, tornozelos).

O aluno, de acordo com a avaliação diagnóstica, não evidencia problemas a nível da comunicação compreensiva e ao nível cognitivo; revela facilidade na compreensão, aquisição e aplicação de conhecimentos.

Ao nível da autonomia revela algumas dificuldades nos cuidados pessoais (higiene); no vestir/despir o colete corretor; casacos e calças; abotoar/desabotoar; abrir/fechar fechos.

Como áreas fortes da criança revelam-se a visão, a audição, linguagem/fala.

O aluno mostra-se empenhado na realização das tarefas. Revela alguma insegurança, solicitando por vezes, a ajuda dos seus pares e adultos, em atividades no espaço exterior e na sala de atividades, devido às suas dificuldades a nível motor.

A intervenção educativa deverá contemplar diferentes aspetos: desenvolvimento motor, motricidade fina, autonomia e socialização. O aluno é acompanhado por uma equipa multidisciplinar, usufruindo ainda da utilização de recursos variados, capazes de responder às necessidades e falta de eficiência do aluno.

O perfil educativo traçado, de acordo com o plano educativo individual, o “David” (nome de código) evidencia potencialidades e apresenta algumas dificuldades, nomeadamente nas áreas do Desenvolvimento Motor, Autonomia e Socialização, como mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – Perfil de competências de David

Área	Potencialidades	Dificuldades
Motricidade	Desloca-se em percurso linear sem ajuda	Apanhar uma bola com os dois braços estendidos
	Corre quando motivado pelos seus colegas	“Correr”, sem ajuda dos seus pares
	Abre manípulos de pressionar para baixo ou com maçaneta com uma mão	Fazer controlo motor
Autonomia	Entra no autocarro, com ajuda	Sair do autocarro por sua iniciativa, pedindo ajuda quando precisa
	Sem colete, veste-se e despe-se sozinho na wc	Vestir-se e despir-se com o colete
Socialização	Colabora numa atividade com outras crianças sem necessidade de supervisão constante	Explorar, por tempo prolongado, jogos de grupo de forma cooperativa, no recreio
	Explica aos colegas as regras de um jogo ou de uma atividade selecionada	Participar em jogos de equipa

A mãe, em entrevista (Apêndice 17), descreve assim as competências do filho, a nível da autonomia: “para ir à casa de banho tenho de o ajudar a despir ou vestir por causa do colete (...) Quando não tem o colete, faz sozinho (...) Ele escolhe a própria roupa (...) roupa com elásticos para ser mais fácil (...) porque com os botões tem muita dificuldade (...) abotoar e desabotoar (...) Nos escorregas se não tiver colete, faz tudo sozinho (...) quando tem o colete já não consegue subir a escada do escorrega (...) nos locais próximos, vizinhos

(...) ele vai sozinho (...) Gosta de empurrar o carrinho das compras (...) vê televisão, brinca no quarto dele (...) Gosta de fazer jogos (...) Vai para o computador (...) Come sozinho”.

Relativamente à socialização, podemos destacar os indicadores aos quais a encarregada de educação faz referência: “nos passeios, ou grupo de pessoas fica mais agarrado à mãe, não se desvia, fica ao pé de mim (...) Gosta do jardim-de-infância e dos colegas (...) ele diz que tem um problema na coluna”

4. PLANO DE AÇÃO

4.1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Rief (2000, p.15) referiu que “as salas de aula inclusivas respeitam e têm em conta o vasto leque de experiências, antecedentes, de aptidões e de níveis desenvolvimentais dos alunos que as integram “ e na opinião de Sanches (1996) “a escola deve adaptar-se à criança respeitando o seu nível de desenvolvimento e ritmo de aprendizagem. O Professor deve elaborar programas que satisfaçam as necessidades educativas do próprio meio; é importante que este atendimento tenha em vista o modelo social e ecológico, no qual a criança seja vista como um todo e como parte integrante do seu meio, participando nele.

O Professor deve ser dinâmico e dinamizador, capaz de identificar problemas, pesquisar, construir soluções, avaliar e divulgar os resultados numa perspetiva de auto formação e formação permanente. Só assim, gradualmente, as reformas ao nível dos currículos, das práticas e das intervenções pedagógicas adequadas permitiriam um melhor desenvolvimento individual de cada um. Nesta perspetiva Bossuet (1982) refere que o ensino se centra no aluno por oposição ao ensino tradicionalmente centrado no Professor. Ainda segundo o mesmo autor, há uma construção de saber/fazer num contexto heurístico, logo a criança construirá o seu próprio saber, numa relação coletiva de integração num grupo, numa nova dinâmica social de aprendizagem.

Para melhorar a qualidade da escola, é necessário, não só, ajudar os Professores a organizarem as suas salas de aula de maneira a assegurarem a aprendizagem de todos os alunos, mas também reestruturar a escola. Para Niza (1996) as escolas que quiserem corresponder a este desafio terão que implementar novos modelos pedagógicos de cooperação e diferenciação, de forma a haver uma mudança mais profunda acerca do objetivo da educação e do ensino.

No presente estudo, situamo-nos teoricamente nos trabalhos de investigação que defendem a inclusão (Ainscow, 1996; Porter, 1997; Stainback & Stainback, 1999; Arnaíz, 2000), fazendo da heterogeneidade da população escolar o ponto de partida para formas diferenciadas de organização de conteúdos e de práticas e da aprendizagem de um processo de socialização.

Através do trabalho em grupo serão proporcionadas aprendizagens em conjunto, e oportunidades para trabalharem em tutoria de pares ou parceria e promover comportamentos de interação social entre todos os alunos, com ou sem necessidades educativas. Ao fazer a

diversificação das atividades do grupo, pretende-se ajudar as crianças a trabalhar cooperativamente, proporcionando-lhes oportunidades de aprendizagem quer relativamente ao seu desenvolvimento pessoal, quer aos seus objetivos académicos, social e organizacional.

4.2. PLANIFICAÇÃO, REALIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO

O plano de ação que delineámos teve em consideração a informação recolhida através da aplicação e análise de instrumentos de avaliação utilizados ao longo do ano letivo na observação direta e participada da criança e do grupo.

Os dados recolhidos permitiram-nos caracterizar a situação atual, avaliando as capacidades, dificuldades e expectativas das Educadoras de infância e pais da criança.

Procuramos estimular a inclusão do aluno, maximizando algumas das suas competências. Neste sentido, as aprendizagens foram desenvolvidas, sempre que possível, na turma conjuntamente com o grupo, em cooperação com os pares.

Para que um projeto tenha sucesso, tem de ser elaborada uma planificação em que conste ação, reflexão e avaliação de acordo com os objetivos definidos e que se pretendem atingir numa perspetiva de Educação Inclusiva.

Após a recolha de todos os dados que considerámos pertinentes e necessários para estabelecer um diagnóstico da situação, iniciámos a planificação da intervenção. O desafio que se coloca é o destaque que o Educador Titular de sala pode ter no envolvimento do aluno com NEE de carácter permanente em interatividade com os colegas. Esta intervenção na realização de qualquer ação/atividade implicou sempre a utilização da componente corporal pelo que se compreende a importância do conhecimento e controle do corpo. Este domínio pressupõe a intervenção do Educador que através do jogo deverá proporcionar situações com o máximo de possibilidade de experimentação do corpo.

4.2.1. PLANIFICAÇÃO GLOBAL DA INTERVENÇÃO

O diagnóstico e a avaliação do aluno permitiram identificar áreas de intervenção prioritária, designadamente a motricidade global e a autonomia.

Depois de estabelecidas estas duas áreas definimos competências, seleccionámos estratégias e planificámos atividades com vista ao desenvolvimento e aquisição de competências.

Na definição/implementação da proposta de intervenção estiveram presentes três princípios orientadores:

- planificar a intervenção, para o grupo, partindo das competências individuais que o aluno já adquiriu;
- trabalhar, sempre que possível, em parceria pedagógica;
- fomentar as aprendizagens no grupo com os pares, proporcionando uma aprendizagem cooperativa, promotora de participação para todos.

Relativamente ao David, definimos como objetivos:

- promover o desenvolvimento motor, exercitando as diversas áreas: motricidade global, motricidade fina, controle e lateralidade;
- promover o desenvolvimento da autonomia;
- promover as competências sociais, interagindo com pares, relacionando-se com outras crianças;
- promover a inclusão do aluno no seu grupo turma;
- preparar a criança para a sua entrada no 1º ciclo.

Para que um projeto tenha sucesso, tem de ser elaborada uma planificação em que conste ação, reflexão e avaliação de acordo com os objetivos definidos e que se pretendem atingir numa perspectiva de Educação Inclusiva.

Convém reforçar que os conteúdos educativos não devem ser abordados exclusivamente a partir de uma só área curricular, dado que as diferentes áreas e domínio de experiências se completam e contribuem para o desenvolvimento global (físico, intelectual afetivo, social e moral) de todas as crianças. Não podemos esquecer que um dos princípios fundamentais nesta etapa escolar é “Estimular o desenvolvimento global da criança respeitando as suas características individuais (...) favorecendo aprendizagens significativas e diferenciadas” (Orientações Curriculares para a Educação Pré Escolar, 1997, p.15).

Atendendo a este objetivo geral o jardim-de-infância deve oferecer um espaço de vivências e recreação cultural que valorize as características individuais da criança já que a sua diferença constitui a base para novas aprendizagens: As atividades devem ir ao encontro dos interesses do grupo e ter um carácter global. De acordo com Piaget, citado por Marcano (1989, p.146) “uma das características da criança no estágio pré conceptual é o sincretismo, quer dizer, a tendência espontânea para captar as coisas por meio de um ato geral de percepção”.

Os cenários pedagógicos são considerados estratégias globalizantes e abertas, que facilitam o desenvolvimento global de todas as crianças, (com ou sem NEE de carácter

permanente) para além de facilitarem a aprendizagem cooperativa, no sentido que brindam a oportunidade de interagir com outros e iniciar a vida em sociedade (cooperação, resolução de conflitos, etc.). Os conteúdos das atividades em cada cenário vão ao encontro dos interesses do grupo, atendendo a um projeto curricular ou sobre um tema concreto, mas possibilitando o trabalho em grande grupo, pequenos grupos. Por exemplo um cenário pedagógico de experimentação pode englobar, várias oficinas, que possibilitam atividades que passam pela linguagem (contar e recontar histórias, trava línguas, etc.), expressão musical (canções), dramática, corporal (simulações com o próprio corpo de fenómenos naturais) e plástica (desenho pintura, modelagem, etc.). É importante referir que um trabalho deste âmbito não se acaba na sala, já que o meio exterior nos permite seguir investigando, descobrindo situações que irão enriquecer o trabalho realizado na sala, para além de nos permitirem a descoberta do meio natural, social e cultural e a convivência com os outros (Mendonça 1996 p.15). Os cenários pedagógicos constituem espaços importantíssimos para o desenvolvimento do jogo, atividade natural e espontânea através da qual, a criança vai construindo o conhecimento, e para alguns autores, facilita a aprendizagem cooperativa. Segundo Bruner, citado por Ortega (1994, p.10) “o jogo é fundamentalmente uma estrutura de comunicação e interação entre iguais, que lhes permite reestruturar contínua e espontaneamente os seus conhecimentos e os seus pontos de vista, ao mesmo tempo que se divertem e desfrutam da experiência de estar juntos”.

O contexto institucional em Educação de Infância, deverá organizar-se como um ambiente facilitador do desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças. Esta organização refere-se sobretudo, às condições de interação entre crianças, crianças e adultos e adultos e à gestão dos recursos humanos e materiais. O trabalho cooperativo implica que os Educadores intervenientes elaborem juntos o programa de intervenção para a criança e que se adaptem às suas necessidades, ou seja, o apoio também passa por ajudar o Educador do regular a desenvolver uma pedagogia diferenciada com todas as crianças e neste sentido, a sua intervenção passa por encontrar as estratégias mais adequadas e eficazes para o grupo em geral, por outras palavras, ajudá-lo na individualização do ensino. A individualização inclui a utilização de métodos estilos e estratégias de ensino diversas em função da área conteúdo ou nível e tratar para que se responda às distintas maneiras de aprender de cada aluno

Na Tabela 2 está representada uma proposta de planificação do projeto de intervenção da situação em que se interveio.

Tabela 2 – Proposta de planificação a longo prazo

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Objetivos Operacionais	Atividades	Estratégias	Recursos materiais e humanos	Calendarização	Avaliação
Promover o desenvolvimento de competências ao nível corporal	Seguir circuitos complexos que incluam vários exercícios físicos (por ex: contornar obstáculos e vários materiais como bolas, cordas e arcos)	Pula Designa a esquerda e a direita de si próprio.	Gincanas com obstáculos Jogos com bola.	Ensino de grupo. Trabalho de pares. Aprendizagem cooperativa.	Alunos Educadora titular Educadora de educação especial Auxiliar da ação educativa	Uma manhã por semana (45 minutos) hora do recreio nos meses de janeiro de fevereiro	Grelhas de observação da atividade motora
Promover o desenvolvimento de competências ao nível da lateralidade	Andar num só pé. Apanhar uma bola com os dois braços estendidos a uma distância progressivamente maior. Atirar uma bola média.	Anda numa trave (com ajuda) Descreve a localização ou movimento: “atrás de” ...”à frente de “ “ao lado de “	Jogos: -O leão Quente ou frio. -Estátuas de pedra Tu e eu = um.	Ensino de grupo. Trabalho de pares Aprendizagem Cooperativa	Alunos Educadora titular Educadora de educação especial	Uma manhã por semana (45 minutos), nos meses de março e abril	Grelhas de observação da atividade motora
Promover o desenvolvimento de competências ao nível da organização espaço-temporal.	Respeitar tempos de pausa alternando com instruções de movimentos.	Mantém-se num pé-coxinho 5 segundos.	Jogo do semáforo. Jogo dos quadros sonoros	Utilização de reforço positivo. Verbal ou prémio Jogos de dramatização através do conto da história	Alunos Educadora titular Educadora de educação especial	Uma manhã por semana (45 minutos) hora do recreio nos meses de maio e junho	Grelhas de observação da atividade motora

4.2.2. PLANIFICAÇÃO, INTERVENÇÃO, AVALIAÇÃO E REFLEXÃO A CURTO PRAZO

Fazer ensino individualizado não significa necessariamente dedicar um determinado período de tempo a uma forma de ensino individual e repetido de um para um; significa isso sim, que os adultos, ao criarem episódios regulares e frequentes de ensino e aprendizagem como parte das rotinas e atividades diárias da sala certificam-se de que as crianças fazem progressos na aquisição de competências traçadas pelos seus objetivos individuais. Maior participação cria mais oportunidades para que as crianças se desenvolvam e aprendam.

Para que um projeto de intervenção tenha sucesso, tem de ser planificado de acordo com os objetivos que se pretendem atingir e para definir uma intervenção personalizada, devemos basear-nos nas características e necessidades dos alunos, em contextos naturais da criança (por exemplo durante as atividades lúdicas que ocorrem na sala) onde ele interage e numa listagem de objetivos curriculares.

Após a recolha de todos os dados que considerámos necessários, para estabelecer um diagnóstico da situação partimos para a planificação onde estabelecemos estratégia e realizámos atividades diárias, que procuraram ir ao encontro das necessidades das crianças.

A planificação resultante foi implementada junto de um grupo de alunos que inclui um aluno com NEE de carácter permanente, numa modalidade de intervenção direta em contexto escolar, entre fevereiro e junho de 2009.

A avaliação periódica da planificação elaborada poderá, naturalmente, ser reformulada no sentido de melhor a ajustar à aquisição/desenvolvimento das competências definidas.

O programa de intervenção foi concebido, tendo subjacente as várias áreas de desenvolvimento: motricidade global, autonomia e socialização (Tabelas 3,4,5,6,7e8). Todavia foram privilegiadas duas: a motricidade global e a autonomia, por se nos terem afigurado, de acordo com os dados recolhidos, como prioritárias.

Intervieram, na implementação do programa as auxiliares de ação educativa, os colegas de turma a Educadora titular de sala e a Educadora de intervenção precoce.

A encarregada de educação constituiu um elemento fundamental na planificação, execução e avaliação do projeto de intervenção (o pai do aluno, devido aos seus horários de trabalho, não foi possível obter o seu contributo na programação). É importante que os educadores e pais trabalhem e reflitam em grupo e definam um plano a longo prazo, permitindo um maior envolvimento no trabalho.

Para cada área, projetamos competências a desenvolver, traduzidas em sequências de ensino e análise de tarefas. Foram ainda elaboradas folhas de atividades onde são propostas as tarefas a executar.

A área da motricidade global foi subdividida em áreas específicas: controle postural, locomoção, controle da lateralidade e motricidade fina.

Ao nível do controle postura, pretendemos que o aluno estivesse sentado erguendo o busto durante 1 minuto mantendo a cabeça direita.

Ao nível da lateralidade planificámos uma atividade para que o aluno em interação com o grupo e numa aprendizagem cooperativa num jogo apanhasse uma bola com os dois braços estendidos sem deixar cair a bola ao chão,

Ao nível da locomoção, planificámos uma atividade para que o aluno juntamente com o grupo corresse e a meio da corrida baixasse para apanhar a bola.

Para melhorar a motricidade fina trabalhamos duas atividades para que o David” amasse” ou molde figuras e abra portas com manípulos de pressionar para baixo ou com maçaneta com uma mão.

Ao nível da autonomia construímos duas atividades (utilização da casa de banho, puxar o autoclismo e vestir-se sem ajuda - solicitando somente quando usa o colete corretor.

Também ao nível da autonomia treinou-se o entrar e sair do autocarro e identificação da saída por sua iniciativa mas pedir ajuda quando precisa

A socialização foi trabalhada mais como uma estratégia no sentido de levar o David a colaborar com os colegas em brincadeiras e jogos de movimento em grupo de forma cooperativa.

Ao abordarmos a área da socialização procurámos que o aluno estabelecesse interações com os pares nos jogos de equipa pois os objetivos que tinham de ser cumpridas relacionavam-se com a socialização.

Para melhor organizar e gerir o trabalho a realizar, elaborámos a planificação das competências a adquirir semanalmente. A tabela que se segue facilita a visualização das competências adquiridas pelo aluno, nas quais nos baseámos, para definirmos as competências a atingir, os recursos humanos e materiais necessários, o local, o tempo e a calendarização envolvidos.

Em toda a ação desenvolvida, tivemos como preocupação uma certa articulação dos objetivos da educação pré-escolar com os do 1º ciclo, uma vez que o aluno transita para este

ciclo, no próximo ano letivo. Assim, a continuidade foi uma das prioridades de todos os envolvidos no processo educativo e de transição.

Tabela 3 - Planificação das áreas de Desenvolvimento Educacional: Desenvolvimento Motor

Área	Objetivos Gerais Sub/área	Objetivos operacionais Competências adquiridas	Objetivos operacionais Competências a adquirir	Estratégias	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Local	Tempo	Calendarização
Desenvolvimento Motor	Motricidade global	<ul style="list-style-type: none"> - Senta-se inclinando o busto para a frente. - Mantém a cabeça ligeiramente descaída para o ombro (esquerdo ou direito). - Mantém-se num só pé sem apoio com os olhos fechados durante 10 	<ul style="list-style-type: none"> - Sentar-se erguendo o busto durante meio ou 1 minuto. - Manter a cabeça direita. - Manter-se em pé coxinho durante 10 segundos com 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho de pares - Diferenciação Pedagógica - Ensino de grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Educadora de Educação Especial. - Educadora Titular. - Auxiliar de ação educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cadeira - Folhas de desenho - Relógio 	-Sala de aula	- 10 minutos no acolhimento de grupo (manhã)	- 9 de fevereiro a 6 de março
		<ul style="list-style-type: none"> - Pula - Corre 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguir um percurso que indica o exercício físico “pular”. - Seguir um percurso a correr e a 	<ul style="list-style-type: none"> - Ensino de grupo - Aprendizagem cooperativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Educação Titular - Auxiliar de ação - Educativa - Educadora de educação Especial 	<ul style="list-style-type: none"> - Bolas de borracha de esponja - Arcos - Relógio 	Recreio do Jardim de Infância	30 mn de manhã em dias alternados	- 11 de fevereiro a 25 de março
Formação Pessoal	Autonomia	<ul style="list-style-type: none"> - Indica a necessidade de urinar ou defecar dirigindo-se para a casa de banho. - Despe as calças de elástico com ajuda quando tem o colete corretivo e sem ajuda quando não tem o colete. - Veste-se e despe-se sozinho completamente sem ajuda nas camisolas, calças elásticas tipo: casaco, camisola, calça por sua iniciativa (quando não usa o colete corretor). 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a casa de banho sozinho - puxar o autoclismo -vestir-se sem ajuda, solicitando-a somente quando usa o colete corretor. - Despir e vestir casacos, camisolas, calças com botões e fechos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de reforço positivo e instrução verbal por parte do adulto em cada unidade de ensino. 	<ul style="list-style-type: none"> - Educadora Titular de sala - Educadora de Educação Especial - Auxiliar de ação educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diversos tipos de roupas com fechos e botões. 	- Jardim de Infância	- Todos os dias sempre que manifesta necessidade de ir ao wc	<ul style="list-style-type: none"> - 9 de fevereiro a 26 de junho - 18 de fevereiro a 3 de abril
Socialização		- Colabora numa atividade com outras 4 ou 5 crianças sem necessidade de supervisão constante.	- Explorar por tempo prolongado, brincadeiras de movimento em grupo de forma cooperativa	<ul style="list-style-type: none"> - Ensino de grupo e Aprendizagem cooperativa - Reforço positivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Educadora Titular - Educadora de Educação Especial - Auxiliar de ação 	Jogos didáticos e material de psicomotricidade	Sala de aula	2 a 3 x semana 30 mn manhã ou tarde	- 9 de fevereiro a 30 de junho

Tabela 4 - Planificação das áreas de Desenvolvimento Educacional durante a Intervenção: Desenvolvimento Motor (cont.)

Área	Objetivos Gerais Subárea	Objetivos operacionais Competências adquiridas	Objetivos operacionais Competências a Adquirir	Estratégias	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Local	Tempo	Calendarização
Desenvolvimento Motor	Motricidade Global	- Mantém os braços e os dedos da mão quando está sentada ligeiramente fletida.	- Esticar-se e levantar os braços e os dedos até 10 segundos.	- Ensino de pares - Utilização de Reforço positivo verbal	- Educadora Titular de sala. - Educadora de educação Especial. - Auxiliar de ação	Material Áudio e CD de música.	Polivalente do JI Recreio do JI Sala de aula	10 mn de manhã	- 27 de fevereiro a 24 de abril
	Controlo da Lateralidade	- Anda numa trave com ajuda. - Apanha uma bola média com os dois braços estendidos a uma distância progressivamente maior.	- Andar numa trave para a frente e para trás mantendo o equilíbrio. - Apanhar uma bola com os dois braços estendidos	- Ensino de grupo - Trabalho de pares - Aprendizagem cooperativa	- Educadora titular de sala - Auxiliar de ação Educativa - Educadora de educação Especial	Bola média de borracha macia	Recreio do JI. Polivalente	10 mn de manhã no recreio ou polivalente	- 13 de fevereiro a 29 de maio
	Motricidade Global	- Salta	- Saltar de uma altura de 30 cm - Saltar sobre dois pés e um pé.	- Utilização de reforço positivo verbal ou prémio.	- Educadora de Educação Especial	Material Áudio e cd de música	Recreio do JI	20 mn polivalente e recreio	- 20 de fevereiro a 30 de abril

Tabela 5 - Planificação das áreas de Desenvolvimento Educacional durante a Intervenção: Desenvolvimento Motor (cont.).

Área	Objetivos Gerais Subárea	Objetivos operacionais Competências adquiridas	Objetivos operacionais Competências a adquirir	Estratégias	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Local	Tempo	Calendarização
Motricidade Global	Motricidade fina	- Dobra um papel quadrado duas vezes diagonalmente imitando o adulto.	- Explorar atividades de dobragem por imitação.	- Trabalho de pares - Reforço positivo verbal	- Educação Titular de sala. - Educadora de educação Especial. - Auxiliar de ação educativa.	-Papel de diferentes cores	Sala de aula	Durante as atividades letivas	- 20 de fevereiro a 30 de março
		- Amassa materiais maleáveis.	- Amassar ou moldar figuras simples ou complexas com plasticina.	Ensino de grupo Trabalhe de pares Aprendizagem cooperativa	Educadora titular de sala Educadora de Educação Especial Auxiliar de Ação educativa	Plasticinas, terra cota, massa de moldar e de cores	Sala de aula Sala de aula Sala de aula	Todos os dias 10 mn dias alternados	- 20 de fevereiro a 8 de maio
		- Roda os manípulos das portas com as duas mãos.	- Abrir portas com manípulos de pressionar para baixo ou com maçaneta com uma mão.	Utilização de reforço positivo ou verbal com supervisão do adulto	Educadora titular de sala Educadora de Ed Especial Auxiliar de Ação educativa	Manípulos de porta da sala/casa de Tesouras, revistas colas e papel		Durante as atividades letivas	- 25 de fevereiro a 8 de maio
		- Recorta figuras em revistas ou catálogos sem se desviar mais de 6 cm.	- Recortar e cortar com rigor, seguindo traços definidos.	Ensino de grupo Trabalho de pares Aprendizagem Cooperativa	Educadora Titular de sala Educadora de Educação Especial Auxiliar de ação educativa				- 9 a 27 de março

Tabela 6 - Planificação das áreas de Desenvolvimento Educacional durante a Intervenção: socialização

Área	Objetivos Gerais Subárea	Objetivos Operacionais Competências adquiridas	Objetivos operacionais Competências a adquirir	Estratégias	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Local	Tempo	Calendarização
Formação Pessoal	Socialização	<ul style="list-style-type: none"> - Colabora numa atividade com outras 4 ou cinco crianças sem necessidade de supervisão constante. - Explica aos colegas as regras de um jogo ou de uma atividade selecionada. - É responsável por uma tarefa semanal e executa-a a pedido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar por tempo prolongado, brincadeiras de jogos de grupo de forma cooperativa. - Participar em jogos de equipa. - Colaborar na arrumação da sala de aula e dos espaços dos materiais que utiliza, preferencialmente por iniciativa própria. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ensino de grupo - Aprendizagem cooperativa. - Utilização do reforço positivo e ajuda verbal por parte do adulto. - Ensino de grupo. - Utilização de Reforço positivo e ajuda verbal por parte do adulto. - Ensino de grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Educação Titular de sala. - Educadora de educação Especial. - Auxiliar de ação educativa. - Educadora titular de sala - Educadora de Educação Especial - Auxiliar de ação Educativa - Alunos - Educadora de Educação Especial - Educadora titular de sala - Auxiliar de ação Educativa - Alunos 	<ul style="list-style-type: none"> Jogos didáticos e material de psicomotricidade Arcos bolas e bastões Casinha das bonecas (utensílios domésticos...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de aula Recreio do JI ou polivalente Durante as atividades letivas 	<ul style="list-style-type: none"> 2 a 3x por semana 30 mn manhã ou tarde Durante as atividades letivas 	<ul style="list-style-type: none"> - 9 de fevereiro a 30 de junho - 27 de fevereiro a 22 de maio - 16 de fevereiro a 27 de março

Tabela 7 - Planificação das áreas de Desenvolvimentos Educacional durante a Intervenção: autonomia

Área	Objetivos Gerais Subárea	Objetivos Operacionais Competências adquiridas	Objetivos operacionais Competência a adquirir	Estratégias	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Local	Tempo	Calendarização
Formação Pessoal e Social	Autonomia	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhece e utiliza transportes públicos regularmente com a supervisão da mãe. - Entra no autocarro e senta-se com ajuda - Entra no autocarro pela mão da sua mãe e por ordem da mãe diz: Bom dia - Sai do autocarro com a ajuda da mãe e dirige-se para o portão da escola 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar o transporte público regularmente sozinho com a ajuda da vigilante do autocarro. - Entrar no autocarro solicitando ajuda quando precisa. - Entrar no autocarro sozinho e dizer “Bom dia”, agarrando-se ao corrimão antes de se sentar. - Aprender a sair do autocarro por sua iniciativa, mas pedir ajuda quando precisa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de reforço positivo e verbal por parte do adulto. - Utilização de reforço positivo e verbal por parte do adulto. - Trabalho de pares. Ensino de grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Educação Titular de sala. - Educadora de educação Especial. - Auxiliar de ação educativa. Mãe do aluno Vigilante do autocarro Educadora Clarinda e Educadora de Educação Especial 	<ul style="list-style-type: none"> - Autocarro - Autocarro - Autocarro 	<ul style="list-style-type: none"> - Paragem do autocarro - Paragem do autocarro - Paragem do autocarro 	<ul style="list-style-type: none"> - Uma manhã por semana 45 minutos antes de ir para o JI, nos meses de maio e junho. - Uma manhã por semana 45 minutos antes de ir para o JI, nos meses de maio e junho. - Uma manhã por semana 45 minutos antes de ir para o JI, nos meses de maio e junho. 	<ul style="list-style-type: none"> - 11 de maio a 30 de junho - 13 de maio a 30 de junho. - 13 de maio a 30 de junho.

Tabela 8 - Planificação das áreas de Desenvolvimentos Educacional durante a Intervenção: autonomia (cont.)

Área	Objetivos Gerais Subárea	Objetivos Operacionais Competências adquiridas	Objetivos operacionais Competências a adquirir	Estratégias	Recursos Humanos	Recursos Materiais	Local	Tempo	Calendarização
Formação Pessoal e Social	Autonomia	- Sai do autocarro com ajuda da sua mãe e dirige-se para o portão da escola.	- Identificar a saída do seu transporte usual - Dirigir-se para o portão da escola, pedindo somente ajuda quando precisa.	- Ensino de grupo	Mãe Vigilante do autocarro Educadora de Educação Especial e Educadora Clarinda	-autocarro	Paragem do autocarro	- Uma manhã por semana (45mn antes de ir para o JI nos meses de maio e junho)	- 15 de maio a 26 de junho
		- Sem ter de ser avisada detém-se à borda do passeio. Olha para os dois lados e atravessa com ajuda da mãe.	- Atravessar nas passadeiras ou sinais luminosos esticando o braço direito para a frente (indica que deseja passar para o outro lado).	- Ensino de grupo Trabalho de pares		- autocarro	Paragem do autocarro		
		- Consegue aguardar o autocarro sobre a borda do passeio alguns segundos	- Permanecer um bocadinho antes da borda do passeio enquanto aguarda a permissão de passagem na passadeira por parte dos veículos.	Ensino de grupo Trabalho de pares	Mãe Vigilante do autocarro Educadora de Educação Especial		Paragem do autocarro	Uma manhã por semana (45 mn antes de ir para o jardim infância...)	

4.2.2.1. Planificação, intervenção e reflexão semanal

A intervenção educativa junto ao grupo teve por base a identificação das potencialidades dificuldades, expetativas da educadora da sala, educadora de Educação especial e encarregada de Educação.

Todas as tarefas desenvolvidas diariamente procuraram ir ao encontro das suas necessidades e envolveram vários intervenientes, decisivos em todo o processo, a educadora titular de sala, a educadora de Educação especial as auxiliares de ação educativa e os colegas do grupo.

As atividades foram ainda pensadas no sentido da criança participar nelas com o grupo, cooperando com os pares numa aprendizagem cooperativa.

A intervenção traduziu portanto a planificação geral a qual foi formalizada através de sequências de ensino, implementadas diariamente. Estas deram origem a atividades que foram globalmente executadas de acordo com o planificado.

Registaram-se todavia pequenas oscilações quanto ao seu cumprimento, que se encontram assinaladas nas folhas de registo de cada atividade. Assim, nas atividades o David mostrou-se inseguro o que dificultou a aquisição da competência visada com o desenvolvimento das atividades

Estas atividades são dirigidas ao aluno mas para serem desenvolvidas com todo o grupo. Foram concebidas de modo a que todo o grupo incluído usufrua e desenvolva com elas diferentes competências.

As atividades eram dinamizadas conforme as rotinas da sala de aula, enquadraram-se no seu dia-a-dia e articulavam-se com a planificação da educadora.

Apesar de serem dirigidas à criança especificamente, tinham que ter contextualização/aplicação de grupo, já que a criança está inserida num grupo maior que tem vida própria. Aliás o processo de inclusão prevê um enfoque grande no grupo.

Os registos de atividade que se seguem, para além de registarem todo o que acontecia (o que nos dá um fio condutor), serviam também, *à posteriori* para ajudar à reflexão/avaliação essencial para o desenvolvimento global do grupo.

Foram feitas duas atividades com a mãe e o David (registo de atividade 25 e 29), utilizando o transporte público, para fazer a aprendizagem do seu uso, no percurso casa e escola.

4.2.2.1.1. Registo da Atividade nº 1

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 09/02/2009**Hora:** 10h15/11h30**Quem regista:** Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento Motor								
Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Vamos brincar ao faz de conta – sessão de ioga.	Educadora Cristina e Clarinda	Sala do Jardim de Infância	No registo de fim de semana houve uma criança que foi ao parque e que fez ioga com os pais no parque. E porque os meninos perguntaram à educadora o que era ioga a educadora sentou-se “com pernas à chinês” e pediu que os meninos tentassem imitá-la. Primeiro, sentava-se de pernas cruzadas esticando os braços, contando lentamente até dez respirando três vezes entre cada contagem.	Aproveitando a participação e a curiosidade das crianças do grupo, a educadora propôs a seguinte atividade: “Uma sessão de ioga na sala”. Todos se colocaram de frente para a educadora em forma de roda para que visualizassem os movimentos. A educadora perguntou ao David se queria participar ao que ele respondeu afirmativamente. O David sentou-se ao lado da educadora e começou a imitá-la, sentando-se de pernas esticadas com as mãos apoiadas nos joelhos. Tentando erguer o busto e mantendo a cabeça direita para a frente e ao mesmo tempo que a educadora orientava a contagem até dez de forma pausada, respirando três vezes intercaladamente entre cada contagem. Exemplificou outros movimentos diferentes, os quais as crianças tentavam acompanhar. Posteriormente, a educadora sugeriu que algumas crianças executassem movimentos, os quais o restante grupo imitava, tais como: braço no ar, mãos a abanar, mãos para a frente, dedos entrelaçados, mãos nos ombros, mãos dadas com postura ereta. O David imitou os movimentos de braços, mãos e cabeça tal como os colegas.	A educadora da sala, deixou o David seguir os seus colegas nessa atividade. Fomentou-se a pedagogia de ensino de grupo.	Como o David tinha dificuldade em cruzar as pernas, embora não tivesse o colete corretor, foi-lhe sugerido que esticasse as pernas.	Todo o grupo aderiu de forma satisfatória ao pedido da educadora apresentando o movimento “os dois braços no ar”.	A atividade 1 realizada com o grande grupo foi gratificante. O exercício proposto ao grupo era uma sessão de ioga no interior da sala sob a orientação da educadora. O aluno acompanhou o grupo de uma forma facilitada por não estar a usar o colete corretor.

4.2.2.1.2. Registo da Atividade nº 2

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 11/02/2009

Hora: 10h00/11h05

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento Motor								
Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Steps	Educadora Cristina e Clarinda	Recreio	<p>A educadora comunicou ao grupo que nesse dia iriam utilizar os <i>steps</i> no recreio.</p> <p>Com a orientação da educadora, as crianças ajudaram a colocar os <i>steps</i> a dez passos uns dos outros, sendo que entre cada dois <i>steps</i> era colocado um cesto com duas bolas. Havendo apenas seis <i>steps</i>, a atividade decorreu em diferentes momentos; enquanto um grupo participava, outro grupo assistia.</p>	<p>A cada <i>step</i> correspondia uma criança. A educadora exemplificou os exercícios. Através da orientação verbal esperava-se que cada criança executasse o movimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> – subir e manter um pé no ar com os olhos fechados; – subir (para o <i>step</i>); – saltar (do <i>step</i> para o chão); – trocar (cada criança corria, trocando de lugar com a criança colocada na sua frente); – trocar e apanhar a bola que estava no cesto e repetir os exercícios anteriores acrescentando o uso da bola. <p>O grupo foi dividido ao meio e conseguiram realizar os exercícios propostos sem dificuldade.</p> <p>O David sentiu dificuldade mas a Educadora que estava a acompanhá-la reforçou verbalmente dizendo: “Estás a conseguir David” Quando chegou a altura de trocar de lugar com outra criança o David não gostou e perguntou: “Posso fazer com outra?” A Educadora respondeu para ele aguardar a próxima vez para trocar de criança.</p>	<p>Antes de começar a atividade a educadora pediu a minha colaboração e exemplificou todos os exercícios que depois foram pedidos às crianças. Como estratégia incluiu o David no 2º grupo a participar de modo a que ele ganhasse alguma confiança e entusiasmo a participar.</p>	<p>Como forma de facilitar os exercícios foram utilizados <i>steps</i> baixos para facilitar a realização dos exercícios.</p>	<p>O grupo realizou com sucesso a atividade proposta.</p>	<p>A atividade 2 realizada com os pares foi executada por todos os alunos com sucesso. O David articulou satisfatoriamente com o grupo e conseguiu cumprir os exercícios de <i>steps</i> propostos.</p>

4.2.2.1.3. Registo da Atividade nº 3

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 13/02/2009

Hora: 10h15/11h30

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento Motor								
Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Gincana no recreio	Grupo sala, Educadora Cristina e Clarinda e Auxiliar	Sala do Jardim de Infância	Realizou-se uma gincana utilizando o banco sueco, arcos e bolas e a estrutura do recreio/trepar e escorrega. De forma a dinamizar o momento do recreio a educadora preparou uma gincana com um percurso de corrida, equilíbrio, trepar e escorregar e encestar.	As crianças participavam realizando esse percurso começando por correr em zig-zag, num percurso assinalado pelos arcos. Logo de seguida, subiam no banco e faziam o percurso do equilíbrio com uma bola na mão. Depois de saírem do banco com a bola na mão tentavam encestar numa caixa de cartão. De seguida, completaram o percurso utilizando a estrutura do recreio trepando (degraus) e escorregando (escorrega). O David e as crianças mais novas necessitavam de ajuda para se equilibrarem no banco sueco. Enquanto se manteve em cima do banco a Educadora titular reforçou positivamente, de forma verbal, o empenho do David.	Para este tipo de atividade o ensino de pares e utilização de reforço positivo verbal foi essencial para a sua autonomia na conclusão dos exercícios mais complexos. Adaptou-se ainda o banco sueco baixo, arcos pequenos, bolas pequenas de borracha para agarrarem com a mão.	De forma a adaptar a atividade ao David foi escolhido a utilização dos degraus para subir e descer e não a atividade das cordas para o exercício de trepar e escorregar.	O grupo não mostrou dificuldades relevantes e as estratégias utilizadas contribuíram para dinamizar e compreender melhor o jogo.	Durante a execução da atividade todo o grupo realizou com empenho e motivação o percurso da gincana. O David e as crianças mais novas necessitaram de ajuda para se equilibrarem no banco sueco mas o reforço positivo, de forma verbal, por parte da educadora, contribuiu para um melhor empenho do aluno.

4.2.2.1.4. Registo da Atividade nº 4

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 18/02/2009**Hora:** 10h15/11h20**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Formação pessoal e social**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Camisolas trocadas	Educadora Cristina, Ed Clarinda e auxiliar	Sala do Jardim de Infância	A educadora leu um poema sobre o vestuário do inverno.	Durante a audição do poema “A camisola dela” o David esteve sentado numa cadeira pois tinha o colete corretor vestido, enquanto os colegas estavam sentados nas almofadas. A educadora fez uma abordagem ao vestuário de inverno, explicando às crianças a origem da lã. “Quem fez a camisola?”, “E o trabalho que a camisola deu à avó?”, “E, para que serve?”. Logo de seguida, mostrou-lhes uma grande camisola de lã e um novelo de lã. Algumas crianças manifestaram interesse em vestir a camisola de lã e com a ajuda da educadora (na parte da cabeça) conseguiram vesti-la. Também ajudou a levantar os braços para cima para entrar o resto da camisola. Quando chegou a vez do David, ele levantou os braços e conseguiu vestir a camisola. Os dedinhos ficaram presos na lã da camisola e a educadora ajudou-o. Depois a Educadora propôs às crianças que poderiam pintar uma sequência de cores num cachecol. Entretanto, a educadora pediu que cada um deles se dirigisse ao seu lugar e o David transportou a sua cadeira para o seu lugar para concretizar a ficha da atividade do cachecol.	Orientar as crianças verbalmente enquanto vestiam as camisolas alertando para a posição dos braços para cima.	A Educadora levou uma camisola de lã da sua filha mais pequena de forma a experimentar o vestir e despir nas crianças que quiseram participar.	A experimentação do vestuário de inverno permitiu ao grupo um maior reconhecimento das diferentes peças de vestuário e treino de movimentos de braços e pernas, bem como o vestir e o despir.	O grupo evidenciou somente alguma dificuldade no vestir da camisola de lã na parte da cabeça, solicitando ajuda ao adulto. O David embora estivesse a usar o colete corretor, levantou os braços e os dedos e, com a ajuda da Educadora conseguiu vesti-la.

4.2.2.1.5. Registo da Atividade nº 5

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 20/02/2009**Hora:** 09h30/10h30**Quem regista:** Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Motricidade global								
Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Origami de gato e cão	Grupo da sala, Educadora Cristina, Educadora Clarinda e Auxiliar	Sala de aula	A educadora esteve a conversar com as crianças sobre a figura geométrica “o quadrado”. Ensinou a rima do quadrado. Depois de ouvida a rima e de responderem a algumas questões sobre as características e as diferenças do quadrado deu uma folha de papel de lustrado a cada um para fazerem uma dobragem de um papel quadrado.	O aluno sentou-se no tapete junto dos colegas para ouvir a história do quadrado. A educadora iniciou o acolhimento relembrando a postura correta com alguns exercícios de ioga. Posteriormente, foi apresentada a forma geométrica de um quadrado em papel de lustrado. Seguindo as instruções do adulto o grupo foi dobrando conforme o modelo apresentado passo a passo. Ao fim de três passos de dobragem a figura fica concluída. A opção de escolha das crianças pode ser um gato/cão colocando posteriormente os bigodes, os olhos, e o nariz colando o animal noutra folha A4. O David disse que não conseguia fazer as figuras do cão e do gato. A Educadora Cristina incentivou o David a fazer a dobragem segurando a mão dele durante as dobragens... até conseguir obter a figura do cão. -Conseguiste David...Muito bem ...-disse a Educadora reforçando positivamente a execução da dobragem.	Marcar com um x o vértice (através de orientações gráficas) ponto com ponto imagem por imagem permitiu uma maior orientação espacial para este aluno. A Educadora Cristina auxiliou as mãos do aluno durante a dobragem para facilitar a manipulação e a coordenação motora.	Não foram necessárias quaisquer adaptações.	O grupo teve curiosidade em relação às diferentes figuras criadas com as formas geométricas e todos repetiram a rima com o mesmo ritmo.	O grupo conseguiu memorizar a rima mas algumas crianças apresentaram dificuldades na dobragem do modelo. O David necessitou de alguma ajuda para fazer a dobragem.

4.2.2.1.6. Registo da Atividade nº 6

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 25/02/2009

Hora: 09h45/10h50

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Motricidade Global

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Jogo de grupo – Quem desapareceu?	Educadora Cristina, Educadora de Educação Especial e Ed Clarinda	Sala de jardim de Infância	Com a chegada do Carnaval a Educadora propôs ao grupo realizar um jogo relacionado com o Carnaval onde a personagem do Índio saía da sala e tinha de adivinhar/memorizar qual a criança que tinha desaparecido do grupo.	Como apresentação das máscaras de Carnaval, a educadora apresentou o jogo “Quem desapareceu?” explicando as regras e a dinâmica do jogo. No intuito de organizar o grupo, a educadora fez o subgrupo se iniciou-se o jogo. O jogo implicava a aquisição de uma regra social de sair e entrar na sala sem bater com as portas (de uma forma delicada, bater à porta antes de entrar e abrir a porta com cuidado – pedir licença). Eu sou o índio e por aquela porta vou sair; e quando entrar quem desaparecer eu vou descobrir. E assim se desenrolou o jogo. Cada uma das crianças vestidas com máscaras de heróis participou e conseguiu com uma só mão abrir o manípulo. O David conseguiu bater à porta e com a supervisão de um adulto abriu o manípulo da porta com as duas mãos.	O jogo original decorre dentro da sala tapando os olhos a um jogador de cada vez. A educadora fez uma adaptação do jogo com a vertente movimento dentro e fora da sala o que promoveu a aquisição da competência “abrir e fechar portas” (utilização do manípulo da porta”, competência necessária ao grupo em geral e ao David em particular.	Utilização do manípulo da porta para promover a destreza das mãos no abrir e fechar a porta.	Houve necessidade de formar um subgrupo com o objetivo de memorizar as várias tarefas propostas pela educadora.	Houve necessidade de formar um subgrupo pois o número de tarefas revelou algumas dificuldades para o grupo. O David teve de utilizar a força das duas mãos enquanto alguns elementos do grupo conseguiram com uma mão.

4.2.2.1.7. Registo da Atividade nº 7

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador :** David**Data:** 27/02/2009**Hora:** 10h30/11h35**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e social**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Jogo de equipa: “Quem desapareceu?” Articulação com a sala 2	Educadora Cristina e Clarinda	Polivalente	Dando continuidade à época festiva de Carnaval e tradições culturais as crianças propuseram fazer um jogo com cadeiras no polivalente. O jogo chamava-se “ Quem desapareceu “	O grupo articulou com a sala nº2 no âmbito das festas de Carnaval. Realizou-se o jogo “Quem desapareceu?” que envolveu um maior número de crianças (mascaradas), o que permitiu vivenciar este jogo com um nível de maior exigência. Colocaram-se no polivalente doze cadeirinhas dispostas conforme as filas de cinemas e as crianças sentaram-se aleatoriamente (as restantes crianças das duas salas jogaram depois em grupos de doze) Durante , um minuto o detetive teria de memorizar visualmente a colocação de cada um dos mascarados. Posteriormente saía da sala. O David auxiliava a educadora na escolha do colega que iria desaparecer. Esta criança juntava-se ao grupo que estava a assistir.	Devido a diminuir o insucesso vivido pelo David neste jogo e de forma a valorizar o que o David faz melhor a educadora da sala delegou ao David a tarefa de explicar as regras e a dinâmica do jogo à outra sala para que pudessem jogar em parceria com a outra sala numa atividade conjunta.	A utilização do polivalente permitiu um convívio mais alargado e com um maior número de crianças, promovendo uma situação favorável à sua integração no grupo. No início do jogo, ao David era dado reforço positivo, supervisionamento e apoio do adulto quando ele manifestava alguma dificuldade (inibir-se) no decorrer do jogo.	O grupo conseguiu desenvolver uma dinâmica positiva na realização do jogo. A memória visual foi o sentido mais trabalhado devido à concentração do grupo no desenrolar do jogo.	Todo o grupo partilhou o jogo didático proposto. O aluno executou a tarefa e cumpriu as regras e explicou a dinâmica do jogo ao grupo da outra sala.

4.2.2.1.8. Registo da Atividade nº 8

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 04/03/2009

Hora: 09h30/10h20

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Motricidade Global

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Sensibilização para a importância do livro.	Educadora Cristina e Maria José	Sala do jardim de Infância	A educadora solicitou ao grupo que fizessem o registo gráfico da história ouvida na Biblioteca Municipal de Tavira: "A galinha ruiva". Como os registos da história recorreram a vários materiais de corte e colagem e no seguimento da atividade realizou-se modelagem com massa de cores.	No diálogo com o grupo as crianças comentaram que na história da galinha ruiva esta tinha amassado a farinha para fazer pão e ninguém a ajudou. A educadora sugeriu ao grupo que se fizesse massa para ajudar a galinha ao que as crianças aderiram com bastante interesse. O David no início mostrou-se interessado mas ao amassar a massa apresentou alguma relutância devido ao peso da massa e à força aplicada no ato de amassar. A Educadora incentivou o David a modelar pequenas quantidades de massa para melhor controlo manual da mesma. Para finalizar a atividade as crianças brincaram livremente realizando modelagens com massa.	A professora de Educação Especial tentou ajudar a criança no início da modelagem da massa para que esta não apresentasse relutância na modelagem da massa.	Não foram necessárias quaisquer adaptações, a criança fez o mesmo que os restantes colegas de grupo.	O grupo realizou de forma satisfatória o que lhe foi pedido. No final, mostraram as várias modelagens que conseguiram fazer.	Os alunos, com exceção do David, executaram as tarefas propostas, autonomamente. O David queixou-se do peso da massa e da força que era preciso fazer. Com a ajuda da educadora de educação especial o aluno conseguiu ultrapassar as dificuldades.

4.2.2.1.9. Registo da Atividade nº 9

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 06/03/2009**Hora:** 09h00/10h15**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Motricidade Global**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Modelagem com massa de pão	Educadora Cristina, Educadora Clarinda e auxiliar		A educadora mostrou-lhes uma espiga verdadeira e explicou-lhes a constituição da espiga. “Para que serve?”, “O que se pode fazer a partir da espiga?” (farinha, pão). A educadora deu às crianças a farinha para explorarem a sua cor, e textura.	A educadora reuniu o grupo e dividiu as crianças em grupos. Deu um pouco de farinha a cada criança para provarem o seu sabor e sentirem a sua textura. Misturaram farinha com água para fazer a massa. Amassaram a massa e cada um fez o seu “pão”. A Educadora Cristina ajudou o David a moldar a massa com as mãos. Colocaram as respetivas bolinhas de pão no tabuleiro e depois esperavam que o pão cozesse para o provar. O David enquanto esperava perguntou: Vai demorar muito tempo...Quero provar o meu pão quentinho...	A educadora Cristina ajudou a criança na finalização da forma do pão.	Procurou-se de forma positiva incentivar o aluno a explorar e manipular a massa de pão.	O grupo realizou com algum sucesso a atividade embora alguns colegas mostrassem relutância em mexer na massa pois eles não estavam familiarizados com este material.	Todo o grupo explorou a massa de farinha de uma forma lúdica moldando-a e tentando fazer o seu pão.

4.2.2.1.10. Registo da Atividade nº 10

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 14/03/2009

Hora:09h00/10h00

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e Social

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
História “A Anita viaja de comboio”	Educadora Cristina e Educadora Clarinda e Auxiliar	Sala do Jardim de Infância	A educadora em grande grupo contou uma história que uma das crianças tinha levado e cujo título era “A Anita viaja de comboio”. A história tem como objetivo enumerar os diferentes tipos de transportes públicos, salientando a importância do comboio.	No seguimento da história a educadora dramatizou uma viagem de comboio. A educadora dispôs as cadeiras em fila e numerou-as e depois distribuiu por cada criança um bilhete com um número. As crianças tiveram que descobrir nas cadeiras o número que correspondia ao bilhete. As crianças sentaram-se nos lugares correspondentes e o David sem qualquer dificuldade sentou-se no seu lugar. A educadora pediu que simulasse a colocação do cinto de segurança ao que o David necessitou da ajuda do adulto. No seguimento desta dramatização e após arrumarem as cadeiras as crianças realizaram um jogo de movimento no espaço sala. As crianças tiveram que imaginar que ajudavam nos corredores de uma estação de um comboio à hora da partida. A instrução era caminharem rapidamente sem chocarem uns nos outros. Também não deviam tocar-se, apesar do espaço do jogo se tornar cada vez mais pequeno. Para dificultar o jogo as crianças fizeram de olhos fechados e andaram para trás. Quando chegou a vez do David ele pediu ajuda ao adulto (Educadora) para caminhar para trás.	A educadora optou por realizar o jogo na sala pois o espaço é mais reduzido. Enquanto circulavam a educadora exemplificou e pediu para descontrair os ombros.	A criança realizou as atividades sem necessidade de quaisquer adaptações à exceção da solicitação de ajuda para circular de olhos fechados.	O grupo realizou as atividades que lhe foram pedidas demonstrando uma maior autonomia e alguns conhecimentos de normas de segurança (colocação do cinto de segurança)	Os alunos, com exceção do David, executaram as tarefas propostas, autonomamente. Incluído no grupo o David realizou o jogo de movimento com os colegas no espaço sala, mas para andar para trás de olhos fechados pediu ajuda ao adulto, quando necessário.

4.2.2.1.11. Registo da Atividade nº 11

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 18/03/2009**Hora:** 09h15/10h20**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Motricidade Global**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Massa de moldar e pintura – Prenda para o Dia do Pai.	Educadora Cristina, Educadora Clarinda e Auxiliar	Sala de jardim de Infância	A educadora leu um poema sobre o dia do pai e colocou à disposição das crianças duas hipóteses de escolha para uma atividade.	A educadora começa sempre por orientar o grupo de modo que os alunos tenham uma postura correta. Posteriormente abordou o tema do Dia do Pai através de uma poesia. Sugeriu duas escolhas para a realização da prenda para o Dia do Pai. Opção 1- Porta-chaves com massa de moldar; Opção 2- Um pisa-papéis. Cada um escolheu o que pretendia fazer. O David escolheu o porta-chaves e a educadora solicitou a minha ajuda na orientação da atividade do aluno. Utilizou o rolo e a massa depois do David a ter aquecido quando a tocava com as mãos. O David utilizou o rolo para construir uma prancha e utilizou uma forma de (um coração) calçou com as duas mãos conseguindo a forma desejada. Após estar seco, o David pintou a seu gosto e por fim eu ajudei-o a colocar um fio de cabedal com uma argola. O David agarrou no fio e disse para a sua colega do lado : Olha o meu fio está bonito! A colega respondeu ...Que bonito David...	O adulto preparou previamente a massa partindo-a em pequenas porções de modo a que cada criança manuseasse a massa com as mãos aquecendo-a o suficiente para que a moldagem fosse possível. Aquando o momento de perfurar a massa para colocar o fio o adulto apoiou-o na realização.	Não foram necessárias quaisquer adaptações, a criança fez o mesmo que os seus colegas de grupo.	Notou-se o empenho do grupo na realização do colar em “forma de coração” Algumas das crianças mais novas sentiram dificuldades em manusear a massa até obter a forma desejada.	Todo o grupo realizou a tarefa com êxito e preocupados em finalizar a atividade no intuito de levar a prenda para o pai.

4.2.2.1.12. Registo da Atividade nº 12

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 20/03/2009**Hora:** 09h10/10h15**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Motricidade Global**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Recorte de Figuras.	Educadora Cristina, Clarinda e Auxiliar	Sala de jardim de Infância	A educadora contou a história “A sementinha” que era uma vez uma sementinha que estava debaixo da terra e que com a água da chuva e com o sol cresceu. Depois pediu a cada uma das crianças que a imitassem gestos de expressão corporal. De seguida, as crianças sentaram-se nas mesas. Foi-lhes pedido que recortassem folhas, caules.	As crianças estavam sentadas no polivalente e a educadora começou por contar a história da “A sementinha”. Ao mesmo tempo que solicitava ao grupo para responder às várias etapas da história. No final as crianças eram solicitadas a manter uma postura direita na concretização da atividade de expressão corporal (imitar o desabrochar da planta). Passando para a sala de atividades a educadora utilizou um marcador de acetato preto (grosso) e desenhou numa folha de revista folhas, caules, coroas, pétalas, pedúnculo. Posteriormente para recortarem por cima do risco preto. De seguida, cada criança colocou os seus recortes representativos das diferentes partes que constituem uma planta. O David seguiu os procedimentos do grupo seguindo o imitar com o corpo o desabrochar da planta. O David interiorizou o som da música calma e lentamente levantou-se do chão sem dificuldade e imitando os gestos e ao mesmo tempo observava os colegas e a Educadora Cristina.	Desenhar as flores com um tamanho suficientemente grande de modo a facilitar o recorte. As linhas a recortar com curvas pouco acentuadas e que o traço fosse visível como um modelo para as crianças.	Não fizemos quaisquer adaptações.	A maior parte do grupo conseguiu não se desviar mais do que 6cm do traço preto conseguindo assim um recorte com mais orientação.	O grupo conseguiu imitar o desabrochar da planta e realizar a atividade de recorte com orientação e destreza. O David seguiu os procedimentos do grupo seguindo o imitar com o corpo e o desabrochar da planta. Interiorizando o som da música calma, levantou-se do chão imitando os gestos e observando os colegas e a educadora. Ao nível do recorte o aluno não apresentou dificuldade.

4.2.2.1.13. Registo da Atividade nº 13

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 25/03/2009

Hora:09h30/10h30

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Motricidade Global

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Plantação de uma laranjeira e de limoeiro no parque exterior	Educadora Cristina, Clarinda, jardineiros e auxiliar	Recreio exterior	A educadora propôs às crianças irem até ao exterior plantar um limoeiro e uma laranjeira oferecida pela C.M.T. no âmbito do dia da árvore.	O grupo reuniu-se após a chegada de todas as crianças e a educadora abordou o tema “O Dia da Árvore” a C.M.T. ofereceu ao jardim-de-infância duas árvores e os jardineiros iriam ajudar a plantar no exterior. As crianças fizeram uma roda à volta do canteiro em pé. Os jardineiros foram explicando os utensílios utilizados e a profundidade que teria que enterrar a árvore. Mostraram também o estrume. Posteriormente construíram um painel com uma árvore que decidiram ser uma laranjeira. Para enfeitar a árvore usaram papel amachucado cor de laranja (papel crepe) e com a ajuda da educadora colocaram os papéis amachucados na árvore. Ao David foi pedido que colocasse papel amachucado o mais alto que conseguisse. A Educadora incentivou o David dizendo: Tu consegues chegar mais alto com os pés levantados E o David conseguiu... Muito bem ...- reforçou a Educadora.	A educadora ao pedir a todas as crianças que colocassem o papel amachucado na laranjeira o mais alto possível implicitamente pretendeu que o grupo trabalhasse o movimento /e motricidade. No início o David mostrou-se retraído ao que a Educadora incentivou-o a e tentar chegar mais alto utilizando o reforço positivo.	Não foram necessárias quaisquer adaptações.	O grupo realizou com empenho e entusiasmo a atividade da plantação das árvores aprendendo noções matemáticas (mais alto /mais baixo)	A atividade de plantar a árvore decorreu no recreio o que permitiu uma sensibilização maior às regras da mãe Natureza. Não foram necessárias adaptações embora o David para chegar ao topo da árvore necessitasse de levantar os pés do chão. Todo o grupo incentivou o David a concluir a tarefa de colocar as laranjas no topo da árvore.

4.2.2.1.14. Registo da Atividade nº 14

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 27/03/2009**Hora:** 09h45/10h45**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Motricidade Global**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Ordenação e pintura de imagens relacionadas com a Páscoa e a primavera	Educadora Cristina e Clarinda	Sala de jardim-de-infância	O grupo juntou-se no tapete da sala e após cantarem a canção de bom dia, a educadora contou-lhes uma história sobre a chegada da primavera e os coelhos da Páscoa. A educadora dividiu as crianças em vários grupos. Cada grupo retratou em desenho uma sequência da história numa folha de papel A3.	Foram feitos grupos de seis crianças onde cada grupo ia fazendo as diferentes sequências da história. Utilizaram para isso marcador, lápis de cera grossos e finos. Posteriormente cada criança escolheu as figuras que desenhou e que consideraram mais importantes e recortaram-nas. Realizaram ainda com papel de lustro dobragem de uma flor que serviu de moldura do painel em papel cenário. Cada grupo ordenou e sequenciou a história colando as imagens selecionadas. O David integrou num dos grupos e realizou a atividade acompanhando o ritmo de trabalho dos colegas e sendo sempre incentivado pelos colegas e Educadora Clarinda no recorte das imagens mais pequenas.	A utilização de diversos materiais permitiu ao David trabalhar a motricidade global fina manipulando várias grossuras de canetas e diferentes materiais.	A utilização de marcadores grossos e finos e tesoura nos recortes das imagens mais pequenas. O David foi auxiliado pela Educadora (Clarinda) Para melhor posicionamento das mãos	O grupo realizou as diferentes atividades sem grandes dificuldades à exceção das crianças mais novas que sentiram muitas dificuldades no recorte de figuras mais pequenas da história.	O grupo realizou a atividade da dobragem com alguma destreza. O David realizou a atividade da dobragem integrado num subgrupo e acompanhou o ritmo de trabalho dos colegas e apresentou alguma dificuldade no recorte.

4.2.2.1.15. Registo da Atividade nº 15

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 01/04/2009**Hora:** 10h00/11h00**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e Social**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Desfile de primavera	Educadora Cristina, Ed. Clarinda e Auxiliar	Sala de jardim de Infância	As crianças reuniram-se no tapete e na sequência de atividades anteriores iriam usar as roupas existentes na arca das trapalhadas para fazer um desfile de primavera.	A educadora explicou às crianças que tal como o tempo, o vestuário de primavera é diferente do de inverno. As crianças teriam de escolher peças de roupas mais frescas que não fossem de lã e vestirem-se. Vestiam-se primeiro duas raparigas e dois rapazes e depois teriam que tentar abotoar cintos, e fechar fechos. O David mostrou alguma indecisão em realizar a atividade, mas com alguma ajuda da Educadora e colegas na concretização da tarefa conseguiu terminá-la com algum êxito. Ajudaram-se uns aos outros a abotoar e desabotoar botões. e fechar fechos. A atividade acabou por se realizar e todo o grupo participou no desfile.	A utilização de roupas de vestuário que induzissem ao manuseamento de botões, fechos e vestir/despir roupas.	As adaptações foi ajuda dos colegas na dificuldade do aluno em abotoar os botões e correr o fecho.	O grupo realizou a atividade com algumas dificuldades, na tarefa do abotoar e fechar fechos sendo necessário recorrer à entre ajuda dos colegas, para uma melhor concretização das tarefas.	Foram notadas algumas dificuldades no abotoar dos botões do grupo dos mais novos. Inicialmente o aluno realizou com algumas dificuldades a tarefa do abotoar, sendo necessário a ajuda dos colegas e orientação da educadora.

4.2.2.1.16. Registo da Atividade nº 16

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 03/04/2009

Hora: 10h00/11h00

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e Social

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Visualização de imagens acerca da higiene corporal e registo das suas regras	Educadora Cristina e Clarinda	Sala do Jardim de Infância	A educadora esteve a conversar com as crianças sobre a higiene corporal. Após a visualização das imagens sobre a higiene corporal e cuidados a ter com a roupa e objetos utilizados no dia-a-dia (escova de dentes, pentes, etc.) elaboraram um cartaz com os desenhos que cada um considerou mais importante.	O grupo participou ativamente na discussão mostrando conhecer a utilização da escova de dentes e os cuidados a ter com o corpo e o vestuário. O David foi solicitado a participar ao que ele respondeu que quem o ajuda a vestir é a sua mãe. Mas que ele já se penteia e lava os dentes sozinho. Para elaborar o desenho o grupo contornou o ponteadado das várias fichas com objetos de higiene pessoal. Finalizaram pintando o espaço interior. O David contornou os objetos e finalizou a atividade sem qualquer ajuda embora tenha pedido ajuda para ir à casa de banho. Neste dia o David tinha o colete corretor vestido o que lhe limitava os movimentos na área vestibular (despir e vestir as calças)	A atividade foi dirigida ao grande grupo e a cada criança. A educadora Cristina limitou-se a observar todo o grupo e a não interferir. Pedir para o aluno se levantar de vez em quando uma vez que o colete causa-lhe desconforto quando está sentado na cadeira muito tempo.	Não foram necessárias quaisquer adaptações.	O grupo realizou o trabalho com bastante entusiasmo e ficaram sensibilizados e aprenderam novos vocábulos relacionados com a higiene corporal.	Todos os alunos reconheceram os objetos de uso diário para a higiene corporal. O David referiu que já se penteava sozinho. O aluno necessitou de ajuda na casa de banho por parte da educadora titular no puxar das calças e das cuecas e limpar-se.

4.2.2.1.17. Registo da Atividade nº 17

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 22/04/2009**Hora:** 10h45/11h15**Quem regista:** Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento Motor								
Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Jogo de psicomotricidade com a música “bater o pé”.	Educadora Cristina e Clarinda	Recreio (exterior)	As crianças sugeriram à educadora que, como estava um dia lindo de sol, podiam fazer um jogo no recreio. Fizeram um comboio e dirigiram-se ao recreio. Deu-se início à formação de uma roda em que as crianças cantaram e tinham que fazer os gestos que eram pedidos pela canção.	A educadora combinou com as crianças formarem uma roda grande e ao cantar ia pedindo que realizassem determinados gestos e movimentos tais como o bater palmas, bater o pé, dar duas voltinhas, rodar, rodar a cintura, dar um pulinho, dois pulinhos e no fim dar um abraço ao colega. Todo o grupo executou os gestos imitando a Educadora. O David fez todos os gestos da canção com exceção do rodar a cintura devido ao uso do colete. No final ele abraçou o colega. A Educadora olhou para ele piscou-lhe o olho e sorriu como que a dizer “conseguiaste... muito bem”	A canção com gestos e movimentos permitiu observar a coordenação e desempenho motor do grupo de crianças e o aluno David.	A criança realizou de igual forma a tarefa que lhe foi pedida pela educadora. O adulto nesta atividade apenas observou e deu pequenos reforços de estímulo ao David e aos mais pequenos.	O grupo imitou os gestos e movimentos do jogo de mímica concentrados na sequência dos gestos.	Todo o grupo realizou o jogo de psicomotricidade e com mímica com atenção/concentração O David fez todos os gestos da canção excecção o rodar da cintura.

4.2.2.1.18. Registo da Atividade nº 18

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 24/04/2009

Hora: 10h00/10h45

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento Motor

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
O jogo – “O Rei manda”	Educadora Cristina e Clarinda	No exterior do Jardim de Infância	A educadora contou a história da Princesinha desobediente. Depois pediu ao grupo para dizer algo sobre a história e de seguida sugeriu o jogo “O Rei manda” com a intenção das crianças reconhecerem as várias e diferentes partes do corpo.	A educadora após cantar a canção do “Bom dia” e contar a história “A Princesinha desobediente”, a pedido das crianças vestiu uma capa e colocou uma coroa na cabeça e deu início ao jogo “O Rei manda”. Por sua ordem os alunos cumpriam o que lhes era pedido: piscar o olho, tocar na orelha direita, tocar na orelha esquerda, mexer as mãos, estalar os dedos, levantar os braços e contar até dez, bater palminhas, pular de pés juntos e saltar ao pé-coxinho. O grupo seguiu as indicações da Educadora e executou os pedidos do “Rei” embora tivesse apresentado dificuldades no lado direito e lado esquerdo. O David também apresentou alguma dificuldade na lateralidade mas também na colocação do pé-coxinho.	A educadora pediu às crianças que saltassem ao pé-coxinho para avaliar a destreza do grupo e do David.	O David, por ter dificuldade em saltar em pé coxinho saltou com os dois pés.	Nesta atividade, o grupo realizou individualmente a atividade dos dois pés juntos e todas as outras reforçando a aprendizagem da lateralidade (direita / esquerda)	No intuito de desenvolver a aprendizagem da lateralidade direita/esquerda o grupo seguiu as indicações da educadora mas notou-se alguma confusão na definição da lateralidade.

4.2.2.1.19. Registo da Atividade nº 19

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 29/04/2009**Hora:** 10h30/11h45**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento Motor**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Blocos de psicomotricidade com bolas	Educadora Cristina e Clarinda	Polivalente	A Educadora esteve a conversar com as crianças sobre os diferentes tipos de bola e os diferentes tamanhos das mesmas (bola de vólei, bola de praia, bola de andebol). Posteriormente ao diálogo a Educadora propôs às crianças fazer uma atividade no polivalente com as respetivas bolas e colchões.	A atividade foi realizada na sala polivalente com utilização de colchões e bolas. No início, a educadora mostrou uma bola de andebol e teriam primeiramente que correr e saltar por cima dela e todas as crianças correram e saltaram. Seguidamente mostrou a bola de andebol (+/- 10cm) e teriam que primeiramente correr e saltar por cima dela e todas as crianças conseguiram-no. Seguidamente mostrou a bola de vólei (15cm) e fez o mesmo e assim sucessivamente até chegar à bola de praia (+/- 30cm). O grupo mostrou pela atividade e a sua preferência recaiu sobre a bola de andebol porque era mais pequena e fácil de agarrar com as mãos. O David conseguiu correr e saltar a bola de andebol. Mostrou alguma resistência nas bolas de vólei e a bola de praia pois as suas alturas eram superiores às bolas de andebol. O David mostrou alguma insegurança em agarrar a bola com as mãos.	A utilização de vários tamanhos de bolas permitiu que as crianças saltassem várias alturas e os colchões foram utilizados como forma de proteger as crianças nos saltos.	Foi necessária a ajuda do adulto para as crianças mais novas e para o David nas bolas de vólei e de praia.	Algumas crianças demonstraram alguma insegurança na realização da atividade.	A preferência do grupo recaiu sobre a bola de andebol. Apresentaram dificuldade em agarrar as bolas de voleibol e de praia. O David realizou a atividade com ajuda do adulto.

4.2.2.1.20. Registo da Atividade nº 20

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 30/04/2009**Hora:** 10h30/11h45**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento Motor**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Blocos de psicomotricidade com bolas	Educadora Cristina e Clarinda	Polivalente	A educadora sugeriu ao grupo que fossem fazer modelagem de plasticina de várias cores e lagartinhas de tamanho igual. “Quem quer experimentar? Eu vou fazer primeiro e vocês vão tentar conseguir superar o desafio. Depois pode ser lagartinhas com bolinhas de diferentes cores.” Dei o exemplo conjuntamente com a Educadora da sala e as crianças tentam novamente.	As crianças participaram na atividade da modelagem da plasticina com entusiasmo. Para que o grupo continuasse com motivação a Educadora sugeriu que cada uma das crianças colocasse a sua lagartinha em exposição numa posição diferente e chamaram as crianças de outra sala para tentarem adivinhar quais as lagartinhas de tamanho igual. Confirmou a quem acertou ao colocá-las de novo na posição inicial (todas esticadas um prémio para os que ganhavam (beijos e abraços das manas lagartas). O menino apresentou alguma dificuldade quando esticava a plasticina e quando era muita quantidade de plasticina.	Nas suas mãozinhas pequenas não cabia o “suficiente” para moldar. A Educadora adaptou o volume a utilizar, ou seja, foi diminuindo o volume do modelo.	A criança realizou de igual forma a tarefa da “modelagem da plasticina” que lhe foi pedida pela Educadora. A Educadora, nesta atividade, observou e adaptou o volume da plasticina, deu pequenos reforços de estímulo. Previamente foi escolhida uma boa quantidade de plasticina pois daquela muito rija e pouco moldável não se adequava ao pretendido.	O grupo realizou o trabalho satisfatoriamente somente algumas crianças apresentaram dificuldades quando esticavam a plasticina e era muita quantidade da mesma.	O grupo realizou, com sucesso, a atividade de modelagem. O David apresentou alguma dificuldade ao moldar a massa de plasticina, devido às suas mãos serem pequeninas

4.2.2.1.21. Registo da Atividade nº 21

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 04/05/2009

Hora: 10h30/11h45

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Motricidade Global

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Blocos de psicomotricidade com bolas	Educadora Cristina e Clarinda	Polivalente	A Educadora, no intuito de continuar a falar dos sentidos organizou um jogo para trabalhar a memória visual.	A Educadora mostrou às crianças um armário com muitas portas e muitos puxadores e depois tentar encantar o seu par. A Educadora construiu um jogo para tentar encontrar o par. Todas as crianças vão experimentar abrir as portinhas, encontrar o sinal stop, perigo, aproximação de escola, passadeira, sentido proibido, sinal amarelo, sinal verde e o nome da terra onde está o Jardim de Infância (Tavira). Tem de encontrar duas figuras iguais para fazer o par.	O professor de Educação Especial limitou-se a não interferir. Inserir códigos da estrada para futura identificação dos mesmos, contribui para o conhecimento dos códigos.	Procurou-se encontrar imagem de códigos de trânsito que fazem parte do quotidiano do aluno de forma a este poder participar de forma positiva. Também foi um treino para adequar às necessidades do David	O grupo apresentou alguma dificuldade no início mas com a familiarização do jogo as dificuldades foram superadas.	O grupo interagiu de forma dinâmica e as dificuldades apresentadas inicialmente foram superadas. O aluno apresentou alguma dificuldade em seguir as indicações que eram dadas e posteriormente já se encontram familiarizadas.

4.2.2.1.22. Registo da Atividade nº 22

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 06/05/2009

Hora: 10h30/11h45

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Motricidade Global

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Blocos de psicomotricidade com bolas	Educadora Cristina e Clarinda	Polivalente	Após uma história contada pela Educadora cada um escolheu uma atividade livre. Nesse momento de observação direta a Educadora Cristina e a Educadora Clarinda observaram o David a fazer o jogo do tabuleiro com pinos de madeira onde conseguem enfiar argolas iguais.	Um grupo de três meninos e o David estavam em grupo e escolheram o jogo das argolas coloridas, um jogo para jogar a associação das cores. Todos apanhavam as argolas e colocaram no sítio certo a respetiva argola. A Educadora viu que o David e o pequeno grupo estavam a jogar bem. Introduziu-se uma dificuldade: Colocou-se três cores (amarelo, azul e vermelho) e eles tinham que pô-las por ordem aleatória para ver até onde o grupo conseguia superar a dificuldade.	A estratégia do adulto foi dificultar produzindo uma nova opção de jogo.	Não foram necessárias quaisquer adaptações.	O grupo realizou satisfatoriamente o que lhe foi pedido e no final da atividade conseguiram associar as cores de acordo com a cor da argola.	A atividade de treinar a colocação das argolas com os pinos associados às cores decorreu satisfatoriamente para todo o grupo.

4.2.2.1.23. Registo da Atividade nº 23

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 08/05/2009

Hora: 10h30/11h45

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Motricidade Global

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Moldar com plasticina figuras da história “A menina dos caracolinhos de ouro”	Educadora Cristina e Clarinda	Sala do Jardim de Infância	A Educadora contou a história da menina dos caracolinhos de ouro e dialogou sobre as noções de médio, grande e pequeno e mostrou ao grupo cores de plasticina com os vários tamanhos (médio, pequeno e grande). Depois poderiam fazer três cabeças de urso, três caminhas, três almofadas, três meninas e três tigelas de sopa. Todos estes elementos estavam relacionados com a história que a educadora lhes contou.	As crianças dirigiam-se para os seus lugares e uma delas distribuiu a plasticina da educadora. Cada um dos colegas, com a plasticina fez vários elementos da história. Fizeram três pratos, um médio, um grande e um pequeno e três tigelas de sopa. O David fez uma bola, colocou o dedo na bola e fez uma tigela sem dificuldade. Outros meninos fizeram caminhos, três almofadas e outros dois fizeram também tigelas.	Com a ajuda do adulto e a orientação dada pelo mesmo as crianças vão tentando modelar a massa e copiando o modelo.	O adulto sentou-se ao lado do David e ajudou-o na modelagem da plasticina para concretizar a tarefa de modelar a tigela.	Algumas crianças do grupo apresentaram pequenas dificuldades na concretização da “tigela” pois tinham de colocar o dedo na plasticina para fazer o fundo da tigela.	O grupo aderiu sem dificuldades e o David começou por fazer a bola com um dedo na bola e fez uma tigela sem dificuldades pois a plasticina era mole.

4.2.2.1.24. Registo da Atividade nº 24

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 11/05/2009**Hora:** 10h10/10h45**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e Social**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Jogo de faz de conta “Autocarro com passageiros”	Educadora Cristina e Clarinda	Sala do jardim-de-infância	A educadora Cristina e as crianças falaram do sítio onde viviam. O David disse que às vezes vinha de autocarro com a mãe e a mana e todo o grupo disse de que tipo de transporte vinham para a escola.	As crianças conseguiram informar a educadora de que forma e que transporte utilizavam para ir para a escola. Alguns disseram-lhe que o transporte que utilizavam era o automóvel, outros o autocarro, e outros a pé. A educadora explorou as três formas de chegar ao jardim-de-infância. Posteriormente, a educadora e a auxiliar colocaram umas cadeiras atrás das outras para simular um autocarro. O David e mais dois colegas simularam ser três passageiros cada um numa paragem diferente, que mandavam parar o autocarro, mostravam o passe, escolhiam o lugar para se sentar e permaneciam o percurso sentados até chegar à sua paragem para descer. O restante grupo descontraidamente a fazer o que faziam no autocarro e o David com a ajuda verbal da educadora Clarinda a fazer as várias etapas no autocarro.	O adulto fazer representar-se no papel de mãe para o orientar nas várias etapas (paragens) para entrar no autocarro.	A disposição das cadeiras e a repetição do jogo para conseguir um melhor empenho na concretização da atividade.	Denotou-se algum conhecimento de utilização do autocarro por parte dos elementos do grupo.	O grupo ficou satisfeito com a dinamização do jogo enquanto o David necessitou de reforço positivo para concluir a tarefa do jogo.

4.2.2.1.25. Registo da Atividade nº 25

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 13/05/2009**Hora:**08h30/09h15**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e Social**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
“Apanhar o autocarro”	Educadora Cristina e Clarinda		A educadora Clarinda combinou com a mãe do aluno David em apanhar em autocarro (circuito interno em Tavira) no sentido do menino ter um reconhecimento do percurso itinerário do autocarro desde sua casa até à escola primária que a criança irá frequentar no próximo ano letivo.	A educadora, conforme o combinado, encontrou-se com a mãe e o David na paragem do autocarro mais próximo da sua casa. O David entrou no autocarro e cumprimentou dizendo “Bom dia” ao motorista. Depois agarrou o corrimão e subiu o degrau e a mãe apoio-o no braço. Mostrou o passe ao condutor e o David procurou um lugar para se sentar e colocou o cinto de segurança. A mãe e a educadora Clarinda alertaram-no para o número de paragens que ele teria de aguardar, que seriam três. Ao fim das três paragens ele visionava logo a escola.	O acompanhamento da educadora Clarinda durante o percurso de casa/escola do 1ºciclo no sentido de orientar a mãe a ajudar o filho a memorizar o itinerário do caminho.	A utilização do autocarro e os seus acessórios (corrimão, cinto de segurança).		O David sentiu equilíbrio ao subir o degrau do autocarro e apoiou-se com uma mão no corrimão do mesmo, conseguiu apreender o número de paragens até chegar ao local do destino efetuando uma aprendizagem com uma sequência lógica.

4.2.2.1.26. Registo da Atividade nº 26

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 15/05/2009

Hora:09h45/10h25

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento motor

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Jogo "Fuga para os arcos"	Educadora Cristina e Clarinda	Polivalente	O acolhimento das crianças realizou-se no tapete das atividades e decidiu-se entre o grupo que iríamos fazer um jogo no polivalente.	Antes de iniciar a atividade os alunos deslocaram-se à casa ou banho como rotina antes de iniciar o jogo no polivalente. O David manteve-se na fila até chegar à sua vez. Como neste dia não usava o colete conseguiu despir as calças que tinham elástico na cintura – sentou-se na sanita, fez xixi, limpou-se sozinho pediu ajuda para subir as calças. A Educadora reforçou o pedido "Tu vais conseguir David!". Ele conseguiu subir as calças mas enrolarem-se no cós e a Educadora Clarinda acabou por ajuda-lo. Posteriormente, a Educadora colocou os arcos. Cada Educadora chamou pelos nomes das crianças e formaram duas filas. Seguidamente acompanham a canção do rádio e quando a auxiliar para o rádio dirigem-se a pés juntos para dentro do arco. Sempre que uma criança fica sem arcos sai do jogo e retira-se um arco. Ouve-se outra vez a canção e o jogo continua até não haver mais arcos no chão.	Divisão do grupo de crianças em 2 subgrupos de forma a facilitar a aprendizagem cooperativa utilizou-se o rádio como instrumento de áudio.	O tamanho dos arcos (médios e grandes) de modo a facilitar o controlo motor dos pés juntos durante o salto para dentro do arco.	O grupo participou de livre e espontânea vontade na atividade deslocando-se sempre perto dos arcos sem se distanciar destes.	Os alunos mais novos do grupo tiveram algum receio no início necessitando da ajuda do adulto.

4.2.2.1.27. Registo da Atividade nº 27

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 18/05/2009

Hora:09h30/10h30

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Motricidade Global

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Recortar e cortar imagens de revistas	Educadora Cristina e Clarinda	Sala de jardim-de-infância	A Educadora distribuiu o grupo pelas várias mesas e entregou revistas a cada criança desfolhar e recolherem imagens que mais se identificassem com os elementos das suas famílias.	As crianças escolheram as imagens que mais gostaram (3 ou 4 consoante o número de elementos da família) e recortaram as imagens com linhas curvas (cabeça, mãos e os pés...) Colaram as respetivas imagens e fizeram a composição gráfica com canetas de cor. O David escolheu quatro imagens e recortou com a ajuda da tesoura de apoio do adulto. Depois colou as imagens sozinho e desenhou uma casa para a sua família. A Educadora, no fim da atividade, reforçou positivamente o trabalho final realizado pelo David	Como estratégia a Educadora utilizou uma tesoura de apoio com (4pegas) para apoiar o David durante o recorte.	A utilização da tesoura de apoio do adulto. Foram entregues ao David revistas com menos folhas.	O grupo realizou o recorte com algum sucesso nas linhas curvas.	O grupo realizou a tarefa com sucesso e o David recortou com alguma dificuldade as linhas curvas pois os tamanhos das mãos limitam-no no manuseamento da tesoura.

4.2.2.1.28. Registo da Atividade nº 28

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 20/05/2009

Hora:10h00/10h45

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento motor

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
“Jogo do faz de conta”	Educadora Cristina e Clarinda	Polivalente	A Educadora dialogou com o grupo de crianças e uma delas sugeriu que fossem fazer atividades no polivalente. Antes de se iniciar a atividade a auxiliar levou o grupo de crianças à casa de banho. O David neste dia trouxe colete e apresentou mais dificuldade em despir a roupa, sentar-se na sanita, e limpar-se e puxar as cuecas e calças para cima, solicitando a ajuda do adulto para esse efeito. Posteriormente seguiram para o polivalente e a Educadora deu início à atividade.	As crianças subiram uma a uma para cima da trave disposta no polivalente e fizeram de conta que eram aviões (de acordo com a orientação da Educadora Titular de sala). Quando desceram da trave e fizeram de conta que eram um comboio de acordo com a orientação da Educadora. A Educadora Clarinda durante o desenvolver da atividade apoiou o David nas costas de forma a manter o equilíbrio e supervisionou a atividade até ao fim da trave. No chão quando o David teve de fazer de conta que era um comboio já executou o exercício sem apoio e andou sozinho de gatas.	Apoiá-lo nas costas enquanto executa o movimento do avião de forma a manter o equilíbrio reforçando o esforço do aluno durante a execução do jogo.	Colocar a trave a baixa altura e colchões nos lados da trave.	O grupo realizou com empenho e satisfação a atividade.	O grupo realizou com esforço e empenho necessitando de apoio da mão do adulto para saltar para a trave.

4.2.2.1.29. Registo da Atividade nº 29

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 22/05/2009

Hora: 10h00/11h00

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e Social

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Ida de autocarro – memorização do percurso do autocarro	Escola do 1ºCiclo, Educadora e mãe do David	Cidade de Tavira	A Educadora Clarinda combinou encontrar-se com a mãe do David no portão da Escola do 1ºCiclo. Aguardaram a chegada do autocarro e quando este chegou entraram.	A Educadora pede à criança que se agarre bem com as duas mãos. O David dirige-se sozinho para o lugar e sentou-se colocando o cinto de segurança com ajuda do adulto. Conversou com a mãe e a Educadora contando o número de paragens que faltavam até chegar a casa (“Faltam duas – estamos quase a chegar a casa...”).	Auxiliar a criança a memorizar o percurso e o número de paragens que o autocarro tem de percorrer no regresso a casa do David	Não esquecer de apoiar-se com a mão no corrimão ao entrar no autocarro.	Não houve intervenção com o grupo	O David constatou que o número de paragens do percurso de ida e regresso a casa era o mesmo número de paragens. O aluno conseguiu realizar a tarefa proposta pela educadora.

4.2.2.1.30. Registo da Atividade nº 30

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 27/05/2009

Hora: 09h45/10h30

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento motor

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Jogo “Tu e eu” com uma bola	Educadora Cristina e Clarinda	Ao ar livre	A Educadora reuniu-se com as crianças no tapete, cantaram o bom dia e fizeram uma observação ao estado do tempo. Como estava um dia bonito com sol o aluno Duarte olhou para a Educadora Clarinda e disse: “Hoje está cá a professora Clarinda então vamos fazer jogos? Não é Duarte?” O aluno acenou que sim com a cabeça. Logo de seguida a Educadora chamou as crianças uma por uma e formaram o comboio para irem à casa de banho. Quando chegou a vez do David e como ele nesse dia trazia o colete vestido a Educadora Clarinda voluntariou-se a ajudá-lo para descer e subir as calças e para se sentar na sanita e realizar as suas necessidades. Ele foi lavar as mãos sozinho.	As crianças dirigiram-se para o exterior e formaram uma fila e a Educadora ditou as regras do jogo. O jogo tinha que ter uma bola e as crianças tinham que fazer um circuito de pé e tinham que atirar a bola uns aos outros; quem não apanha a bola senta-se e fica sem jogar. Iniciou-se o jogo até todo o grupo estar sentado. Durante o jogo o David conseguiu apanhar a bola com as duas mãos mas com pouca firmeza deixando-a cair logo de seguida. Depois mudou-se a estratégia de jogo e teriam que chutar a bola ao que o Carlos chutou a bola para o David mas este chutou a bola com pouca força não conseguindo chegar a outro menino. Alterou-se a estratégia novamente passando a jogar a bola com a cabeça. Nesta situação apresentaram dificuldade no posicionamento da cabeça. O David recuou e não executou o movimento de cabeça embora a Educadora titular e a Educadora Clarinda o tivessem estimulado para executar o exercício. Posteriormente alterou-se a estratégia em que teriam de jogar a bola com o joelho no qual todo o grupo apresentou dificuldades. O David nesta não participou. A educadora Clarinda colocou-se por trás do David e incentivou-o a controlar a bola com o joelho ao que ele conseguiu. Como ultima estratégia do jogo era suposto conseguir lançar a bola com a barriga. Esta proposta tornou-se engraçada pois todo o grupo divertiu-se muito.	Proporcionar o conhecimento e identificação das diferentes partes do corpo e o contacto corporal com o objeto.	Auxílio da Educadora Clarinda no posicionamento do corpo para receber a bola numa relação de pares.	Alguns elementos do grupo apresentaram algumas dificuldades na receção da bola com algumas partes do corpo (joelho e cabeça).	Inicialmente todo o grupo realizou a atividade. Somente o David apresentou algumas dificuldades na receção da bola com a cabeça e o joelho.

4.2.2.1.31. Registo da Atividade nº 31

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 01/06/2009

Hora:09h05/10h00

Quem regista: Clarinda Costa

Área de Conteúdo: Desenvolvimento motor

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
“Jogo da corrida de bolas”	Educadora Cristina e Educadora Clarinda e Auxiliar	Exterior do Jardim de Infância	Dia 1 de junho, “Dia da Criança”. Todo o Jardim de Infância combinou fazer jogos e brincadeiras com os vários grupos no exterior. A Educadora organizou o grupo em dois subgrupos e cada criança tinha um número de 1 a 5 como referência. Os grupos teriam que ter um espaço para correr com a bola na mão até chegar ao respetivo colega com o mesmo número que estaria no outro lado contrário. Ganhava a equipa que fosse mais rápida a trocar a bola e a colocar-se no respetivo lugar.	O David era o nº1 agarrou a bola dada pela Educadora Titular e correu até à sua equipa que estava no lado contrário. O Hugo levou a bola quando chamaram o nº2 e assim sucessivamente até ao nº5. Quando chegou ao nº5 o Rui tentou tirar a bola ao nº5 não respeitando as regras do jogo mas o David colocou-se atrás dele incentivado pela Educadora que lhe disse: “O Rui não está a respeitar as regras e deve respeitá-las. Não é David? Então o que se deve fazer? O David justificou-se dizendo: “Ele pôs-se à minha frente e eu disse ao Rui que não podemos fazer isso. Quando terminaram o jogo levantaram os braços no ar saindo a equipa do David vencedora.	Incentivar o grupo a ser rápido na passagem da bola. O cumprimento das regras combinadas e aprendizagem cooperativa e relação entre os pares numa dinâmica de jogo.	O tamanho da bola.	O grupo surpreendeu pela positiva pois participou ativamente e manifestou interesse em seguir as regras do jogo e tentou solucionar uma situação de incumprimento das regras do jogo.	O grupo realizou a tarefa de passagem da bola O David conseguiu seguir as regras do jogo e surpreender pela positiva o cumprimento da regra de apanhar a bola.

4.2.2.1.32. Registo da Atividade nº 32

Grupo: Ensino Pré-escolar**Aluno desencadeador:** David**Data:** 03/06/2009**Hora:** 09h15/10h00**Quem regista:** Clarinda Costa**Áreas de Conteúdo: Motricidade Global**

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
“O vestuário da Marcha do “Eco”	Educadora Cristina e educadora Clarinda e Auxiliar	Sala do Jardim de Infância	A Educadora reuniu o grupo, cantou a canção do “Bom Dia” e marcaram as presenças no dia da semana e fizeram referência e contagem da semana/mês e do ano. A Educadora fez lembrar ao grupo que se estava a aproximar a época dos Santos Populares e então decidiu-se em colaboração com as outras duas salas organizar uma marcha para o Santo António confeccionando os respetivos fatos. Decidiu-se então que os meninos levariam um colete com 3 botões e as meninas um colete (com 3 botões) e saia.	O grupo foi dividido e enquanto umas crianças estavam a “tirar as medidas” para confeccionar os coletes, o outro grupo estavam a cortar as peças do tecido com a ajuda do adulto. Começou-se por chamar o David para com a ajuda do adulto coser os botões utilizando uma agulha de lã sem bico. A mão do adulto segura na mão da criança e fura o tecido tafetá, cosendo os botões no buraco largo do botão, passando seguidamente o David e outros dois alunos que terminaram a tarefa ao mesmo tempo treinaram a abotoar e desabotoar dos botões. O David olhou e disse: “Estes botões são tão grandes professora!”- Sim, é verdade David...respondeu a Educadora Cristina...Entretanto a auxiliar colocou os coletes em cima da mesa e as crianças facilmente abotoaram e desabotoaram os botões. O David executou o mesmo exercício embora tenha demonstrado demorar mais algum tempo devido a tentar encontrar uma boa estratégia de manuseamento e de encaixe do botão na casa...	As Educadoras utilizaram botões de tamanhos grandes com buracos largos de modo a facilitar o manuseamento e a costura do botão no tecido.	O tamanho do botão.	O grupo realizou sem dificuldade o manuseamento dos botões ao abotoar.	Os alunos realizaram as tarefas, como solicitado. O David com a ajuda do adulto coseu os botões no tecido, demorou mais algum tempo que as outras crianças do grupo devido ao manuseamento do botão.

4.2.2.1.33. Registo da Atividade nº 33

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 08/06/2009

Hora:09h15/10h00

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento Motor

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Jogo do Lencinho da Botica	Educadora Cristina e educadora Clarinda e Auxiliar	Polivalente	A Educadora após ter feito o acolhimento (registando o dia da semana e marcando as presenças e o tempo) reuniu o grupo num comboio e pediu às crianças que teriam de ir com a auxiliar e a Educadora Clarinda à casa de banho. Quando chegou a vez do David ir à casa de banho desloquei-me com ele pois neste dia trouxe o colete. Tive de auxiliá-lo na descida e subida das calças pois torna-se notória a dificuldade que o aluno apresenta no vestir com o uso do colete. Posteriormente a Educadora mostrou os lenços que tinham pintado no dia anterior com as cores da bandeira nacional (verde, amarelo e vermelho) que serviriam para comemorar o Dia 10 de Junho e levaram um desses lenços.	Todo o grupo deslocou-se para o polivalente, fizeram uma roda sentados. Um dos meninos ficou de fora e ia rodando à volta do resto do grupo com o lenço na mão. Depois o menino olhou para a Educadora Clarinda e apontou para o David ao que acenei que sim com a cabeça (reforçando a participação do David) e ele colocou o lenço atrás do David Assim que o David suspeitou que o lenço estava atrás de si agarrou-o e começou a correr atrás do menino. Como não conseguiu apanhar o menino este sentou-se no seu lugar e o David perguntou: "Agora sou eu a pôr o lenço no outro menino?" ao que a Educadora Clarinda respondeu: "Sim David Agora és tu a colocar o lenço no outro colega...Estiveste muito bem	Incentivar o aluno a participar no jogo reforçando positivamente a sua participação.	A atividade realizou-se no polivalente pois permite um maior envolvimento e espaço para a corrida.	. No que se refere ao jogo o grupo participou satisfatoriamente tendo realizado uma aprendizagem de forma cooperativa.	O grupo participou de forma positiva proporcionando uma aprendizagem cooperativa entre todos.

4.2.2.1.34. Registo da Atividade nº 34

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 12/06/2009

Hora:09h45/11h20

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Motricidade Global								
Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Visita de estudo à Biblioteca Municipal de Távira “Conto com fantoches de mão” A Silabinha	Educadora Clarinda, Educadora de Educação Especial e Educadora Cristina Titular de Sala	Biblioteca Municipal de Távira	A Educadora dialogou com o grupo no dia anterior para cada criança trazer uma meia, duas bolas de ping-pong para construir um fantoche de mão na Biblioteca Municipal de Távira. De manhã a Educadora vestiu o colete pegou no sinal stop e reuniu o grupo para se dirigirem para o autocarro que os ia levar à biblioteca. Antes de todo o grupo entrar no autocarro teve de passar sob a orientação da Educadora na passadeira. Entraram auxiliados pela Educadora e auxiliar pois os degraus eram um pouco altos.	Quando chegaram à biblioteca algumas crianças desceram sozinhas do autocarro, o David primeiro agarrou o corrimão olhou para baixo e disse: “Professora Clarinda, preciso de ajuda nas escadas... as escadas são altas...” A Educadora Clarinda respondeu: Tu consegues! Eu vou ajudar-te a descer. Segura na minha mão.” O David conseguiu descer pois estava confiante que conseguiria. Posteriormente reuniram-se no espaço reservado para a hora do conto e ouviram com atenção a história da “Silabinha” que era animada com o fantoche de mão e falava monossilabicamente para treinar a linguagem das crianças. No final da história as crianças construíram os fantoches de mão com a ajuda dos adultos e recontaram a história manipulando e aprendendo a manipular o fantoche.	Ensinar a criança a manipular com a mão o seu fantoche desenvolvendo a motricidade fina.	Meias ajustadas ao tamanho da mão para conseguirem manipular de forma correta.	As crianças gostaram muito de ouvir a história da silabinha e acompanharam a história repetindo as sílabas das palavras que o fantoche de mão proferia.	A manipulação dos fantoches com a mão permitiu treinar de forma correta o posicionamento da mão.

4.2.2.1.35. Registo da Atividade nº 35

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 17/06/2009

Hora:09h00/09h50

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Motricidade Global								
Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Jogos Construção – Aprendizagem cooperativa	Educadora Cristina e Clarinda	Sala do Jardim de Infância	As crianças estavam a brincar com os jogos em cima da mesa e o David estava com a Educadora Clarinda e outras crianças a fazer construções com os legos . Enquanto ele brincava com os legos atribuía conjuntamente com os colegas funções aos objetos. O David construiu um carro, o outro colega uma casa, e outro construiu uma árvore. E assim brincaram numa forma lúdica, aprendendo com o incentivo da Educadora Clarinda e a Educadora Titular de Sala Cristina a construir objetos e vivências do quotidiano.	Como era uma atividade livre “construção de legos” e havia um número suficiente de peças de legos (pois vieram jogos novos de legos para o Jardim de Infância) houve a possibilidade de dinamizar o jogo de forma a participarem um número maior de crianças. O David como gostava de brincar na garagem construírem vários meios de transporte – carros, autocarro, bicicleta e trotineta.	Colocar as crianças em grupo e jogarem de uma forma ativa, participativa e cooperativa.	Utilizar peça de tamanho médio e grande de forma a facilitar o manuseamento.	O grupo gostou de realizar esta atividade pois pôde partilhar as peças dos legos e construir objetos de acordo com a imaginação de cada criança	O grupo participou com entusiasmo e a escolha do David recaiu sobre as peças de legos de tamanho médio e grande facilitando-lhe assim o manuseamento.

4.2.2.1.36. Registo da Atividade nº 36

Grupo: Ensino Pré-escolar

Aluno desencadeador: David

Data: 19/06/2009

Hora:09h05/11h30

Quem regista: Clarinda Costa

Áreas de Conteúdo: Desenvolvimento Motor

Atividade	Intervenientes	Locais	Descrição da atividade	Participação na atividade, o que se fez e como se fez	Estratégia do adulto	Adaptações necessárias	Nível de realização do grupo	Reflexão
Ida a pé “Escola de Trânsito de Tavira”	Educadora Cristina e Clarinda, Educadora de Educação Especial	Escola de Trânsito de Tavira	Com a proximidade do final do ano letivo foi agendada uma saída pedonal à escola de trânsito que se situava perto do Jardim de Infância. Organizou-se o grupo aos pares e foram à casa de banho. Todo o grupo é autónomo na sua higiene pessoal embora o David sem colete já revele mais autonomia e desembaraço na descida e subida das calças para realizar as suas necessidades fisiológicas. A Educadora vestiu o colete fluorescente, pegou no sinal Stop e conduziu o grupo conjuntamente com a auxiliar, a Educadora Clarinda e a Educadora de Educação Especial até à escola de trânsito.	Os monitores após mostrarem o filme foram testar os equipamentos (bicicleta, carrinhos) colocaram os capacetes de proteção e experimentaram as bicicletas na ciclovia. O outro grupo agrupou-se a pares e experimentou os carrinhos na via indicada para a circulação. O David como já tem uma bicicleta quando lhe perguntei: “Queres experimentar esta bicicleta vermelha?” e ele disse “A cor é igual à minha! Posso ir nesta bicicleta professora!” Montou-se facilmente e andou sozinho pois a bicicleta tinha as rodas de apoio na parte de trás.	A partilha dividida em momentos diferentes e dois meios de transporte (carros, bicicletas com pedais).	As rodas de apoio para conseguir um melhor equilíbrio e o uso do capacete para proteção da criança.	A atividade lúdica decorreu positivamente pois todo o grupo aderiu com entusiasmo e alegria ao circuito rodoviário.	O grupo estava motivado para aprender as regras de trânsito e conseguiram andar de bicicleta sem rodas de apoio apenas o David necessitou delas para um melhor equilíbrio postural.

4.3. AVALIAÇÃO GLOBAL

O projeto de intervenção primeiramente teve em consideração a informação recolhida do projeto educativo da instituição, projeto curricular de grupo, as observações naturalistas, entrevistas realizadas à educadora titular de sala e à educadora de Educação Especial e encarregado de educação do aluno.

4.3.1. A NÍVEL DO GRUPO E DO ALUNO “CASO”

O grupo intervencionado beneficiava de redução do número de crianças porque nele está incluída uma criança com necessidades educativas especiais de carácter permanente. O grupo apresentava interesses, saberes e ritmos diferentes (a maior parte do grupo está ao nível das competências dos três anos) e a necessidade de interiorização de regras de funcionamento da sala, tais como a: partilha, cooperação, saber esperar pela vez, respeitar o outro, ajudar e respeitar as diferenças entre pares, regras importantes no desenvolvimento das relações entre crianças e na melhoria do ambiente educativo. Segundo a educadora titular de sala é “um grupo muito interessado, participativo e que adere com interesse às propostas feitas pelo adulto”. O fato do grupo englobar algumas crianças estrangeiras e filhos de pais estrangeiros (língua portuguesa não materna) “pressupõe à partida vivências, experiências, costumes e saberes diferentes”, como refere o projeto curricular de grupo.

Após a caracterização e observação do grupo a educadora refere que sentiu “a necessidade de dar mais destaque à área da formação pessoal e social, pois é uma área integradora, transversal, interligando-se e articulando-se frequentemente com as outras áreas de conteúdo”.

Segundo a educadora titular da sala, na entrevista inicial,

o grupo acompanhou com interesse e com motivação as atividades estabelecidas pelo plano curricular do grupo e pelo plano anual de atividades... O grupo a nível global... apresenta um desenvolvimento adequado para as suas idades e adquiriram as competências definidas no plano curricular do grupo... É um grupo que revela um espírito crítico ...tem capacidade de análise e respeita as situações que foram trabalhadas na sala (Apêndice 10).

Segundo a mesma fonte,

este grupo apresentou um grande progresso na área da expressão e comunicação revelando uma aquisição significativa na expressão oral, mais propriamente na repetição das palavras, na aquisição de vocabulário, no raciocínio lógico matemático. O grupo expressa-se de forma livre, gostam de jogos que impliquem movimento e que muitas vezes já requerem movimentos mais complexos e conseguem coordená-los com êxito. No que diz respeito ao jogo simbólico eles utilizam-no para se expressar e para brincar de forma livre e pessoal. Verificou-se também uma grande evolução na aquisição de regras e autonomia...Respeitam e cumprem as regras da sala e do jardim-de-infância de uma forma geral cooperam entre pares e com os adultos. Revelam ainda o gosto pela exploração e pela partilha de experiências...Notou-se da parte do grupo muita participação e empenho.

A escola também tentou responder às necessidades dos alunos embora por vezes tivesse havido desfasamento de pessoal auxiliar na sala de aula para ajudar nas limitações do David.

Relativamente ao aluno com necessidades educativas especiais de carácter permanente (osteogénese imperfeita) a educadora refere que as suas maiores dificuldades face à inclusão do David estão relacionadas com a “ajuda para ir ao WC uma vez que usa um colete limitado em certos movimentos”, referindo também a falta de pessoal auxiliar: “ muitas vezes sou eu própria que o acompanho à casa de banho e deixo o resto do grupo sozinho”. Acrescenta ainda que “no exterior se isola muitas vezes e brinca sozinho, penso que seja porque tem medo de se magoar ou cair”.

O projeto de intervenção ao nível do grupo foi elaborado tendo subjacente as limitações motoras do aluno, bem como a falta de autonomia e de socialização do grupo e do aluno. A área da socialização afigurava-se como uma área prioritária de ação e também como um elemento adjuvante da motricidade global e da autonomia, ou seja, se a criança tivesse menores dificuldades de socialização, melhor desenvolvia a sua motricidade e autonomia.

Fazendo um contraponto entre os dados analisados no início do ano e aqueles que apurámos relativamente ao final, a nível do aproveitamento escolar da turma a educadora refere que “o grupo acompanhou com interesse e motivação as atividades estabelecidas”.

De forma a obter um bom rendimento escolar das crianças houve uma grande preocupação da equipa da sala no respeito pelas características individuais e pelo seu ritmo de trabalho. Nas observações decorrentes das sessões de intervenção, verificava-se da parte do grupo muita participação, empenho e gosto pela exploração e partilha de experiências.

No final do estudo, segundo a educadora, revelou-se “aquisição significativa (...) no raciocínio lógico/matemático” e “verificou-se também uma grande evolução na aquisição de regras e autonomia”. Segundo a mesma fonte a intervenção “foi positiva. Notou-se da parte

do grupo muita participação e empenho (...) em relação ao grupo penso que eles aderiram com bastante interesse, pois ele perguntava quando vinha a Professora Clarinda e memorizaram e adquiriram noções temporais, graças à vinda da Clarinda [fixaram] os dias da semana”.

Relativamente ao David e às suas aquisições, observe-se a tabela que se segue:

Tabela 9 – Avaliação global do David

ÁREA		Competência	1ª Sem. 9 a 13 fev.	2ª Sem. 16 a 20 fev.	3ª Sem. 23 a 27 fev.	4ª Sem. 2 a 6 março	5ª Sem. 16 a 20 março	6ª Sem. 23 a 27 março	7ª Sem. 30 março 3 abril	8ª Sem. 20 a 24 abril	9ª Sem. 27 a 30 abril	10ª Sem. 4 a 8 maio	11ª Sem. 11 a 15 maio	12ª Sem. 18 a 22 maio	13ª Sem. 25 a 29 maio	14ª Sem. 1 a 5 junho	15ª Sem. 8 a 12 junho	16ª Sem. 15 a 19 junho
Desenvolvimento Motor	Controle Postural	• Sentar-se erguendo o busto durante um minuto e manter a cabeça direita.																
		• Manter-se em pé-coxinho.																
	Controle de Lateralidade	• Andar numa trave para a frente e para trás mantendo o equilíbrio.																
		• Apanhar uma bola com os dois braços estendidos sem deixar cair no chão.																
Motricidade Global	Motricidade Global	• Saltar com os pés juntos.																
		• Amassar ou moldar figuras com plasticina.																
	Motricidade Fina	• Recortar e cortar seguindo traços definidos.																
		• Abrir portas com manipulos de pressionar p/ baixo ou maçaneta c/ uma mão.																
Formação Social e Pessoal	Autonomia	• Utilizar a casa de banho sozinho, puxar o autoclismo e vestir-se sozinho. - (s/ colete)																
		• Utilizar a casa de banho sozinho, puxar o autoclismo e vestir-se sozinho. - (c/ colete)																
		• Despir casacos, camisolas, calças c/ botões e fechos.																
		• Vestir casacos, camisolas, calças c/ botões e fechos.																
		• Aprender a entrar no autocarro por iniciativa solicitando ajuda quando precisa.																
Formação Pessoal	Socialização	• Colaborar e participar na arrumação da sala de aula, espaço e materiais.																
		• Explorar brincadeiras e jogos de grupo de forma cooperativa.																
		• Participar em jogos de equipa.																

Legenda: - Atingiu - Atingiu parcialmente - Não Atingiu

Foram trabalhadas quatro áreas, num total de dezasseis competências, das quais 12 foram atingidas e 4 foram atingidas parcialmente.

Segundo a Educadora titular de sala,

As primeiras dificuldades que o David venceu, foram na área da autonomia, especificamente no vestir e despir quando ele ia ao WC. Mas esta situação só se verificava quando ele não estava a usar o colete de correção, portanto o colete corretivo embora o ajude na postura, limita a sua autonomia. Também melhorou um bocado a sua autoconfiança, isto porque implementámos jogos de cooperação e jogos em grande grupo. Como estratégia, também tentámos envolver o David e recorrer sempre à sua participação e tentámo-lo ajudar sempre a superar as suas dificuldades e os medos, isto tudo com o intuito de desenvolver as suas capacidades motoras (Apêndice 11).

A mesma educadora acrescenta:

“Tentámos ajuda-lo sempre a superar as suas dificuldades e os seus medos, no intuito de desenvolver as suas capacidades motoras e reforçar a sua autonomia e autoestima. O David acompanhou o grupo nas atividades de caráter cognitivo e em todas as aquisições escolares” (Apêndice 11).

A Educadora de Educação especial opina assim:

Inicialmente reuni com a equipa direta de Intervenção Precoce na Fundação I.R. Foi traçado em equipa o programa de Intervenção individual para o presente ano letivo...Este ano o apoio foi indireto...O plano de intervenção foi dado à Educadora titular de sala que o pôs em execução... e ficou definido que reuniríamos todas as quintas feiras à tarde e traçámos em conjunto estratégias de intervenção... a serem executadas com o grupo de pares... As áreas que nós achámos prioritárias foram a motricidade global e a autonomia que foram consideradas fracas devido à deficiência de caráter permanente do David (Apêndice 15).

Adianta que o “David beneficiou da ajuda de pares” e ainda que nas brincadeiras, jogos de exterior, correr, saltar, habilidades onde o David apresentava dificuldades no início do ano, a ajuda dos seus colegas facilitou um maior à vontade nas atividades motoras e a aquisição de competências nas suas áreas fracas, o que contribuiu para aumentar a sua auto estima.

A educadora titular de sala reitera as palavras da educadora de educação especial, afirmando:

Eu considero que este tipo de apoio ... o David beneficiou da ajuda de pares dos seus colegas, o que facilitou a aquisição de competências nas suas áreas fracas.

Por exemplo, nas brincadeiras, sobretudo nos jogos no exterior a interação positiva com os seus colegas, facilitou desenvolver essas competências, o correr, o saltar, habilidades que o David tinha dificuldades em fazer no início do ano letivo. Neste sentido a ajuda dos seus colegas contribuiu para aumentar a sua autoestima, o que facilitou um maior à-vontade nas atividades motoras (Apêndice 14).

A encarregada de educação do aluno denuncia algumas melhorias no processo de socialização: “Melhorou mais a nível pessoal... Está mais desinibido, mais solto... Quer que eu ajude a fazer algumas coisas...Estando longe de mim faz tudo sozinho” (Apêndice 17). Considera que ele esteve bem integrado no jardim-de-infância, revelando que houve ajuda por parte de toda a equipa educativa (pessoal docente e não docente), nas estratégias para o uso do colete corretivo no contexto da sala e recreio do jardim-de-infância. No que se refere às futuras expectativas por parte da Encarregada de Educação do aluno em relação ao próximo ano letivo na Escola de primeiro ciclo, refere que vai ser diferente, vai ter que se adaptar ao novo grupo.

A sistematização de experiências quotidianas de vida social experimentadas pela criança com o apoio da mãe e pela autora do projeto (utilização de transportes por exemplo) foram muito importantes para a criança, preparando-o para a sua futura integração no 1º ciclo. O papel assertivo e motivador dos reforços positivos (assumido por todos os agentes educativos implicando pais, professores) deve ser mantido, já que o incremento da autoestima é importante para esta criança.

Relativamente a “Perspetivas futuras com a criança” a educadora de educação especial denuncia que o David irá necessitar de adequações curriculares sobretudo na área de Educação Física:

eu penso que o David irá necessitar sobretudo de adequações curriculares ou seja a alínea b de acordo com o decreto-lei nº 3 de 2008, de 7 janeiro, e essas adequações curriculares vão sobretudo no sentido da área de educação física, que é a área na qual o David irá apresentar mais dificuldades em concretizar alguns exercícios. De resto em termos cognitivos ele não apresenta dificuldades.

Continuando a perspetivar o futuro desta criança, em termos de inclusão escolar, refere-se também que a organização do espaço será crucial. Deve ser organizado para que a autonomia da criança seja assegurada, levando-a a utilizar livremente os materiais, promovendo desta forma a sua autonomia.

O reforço positivo e valorização pessoal devem manter-se, bem como o acompanhamento tido pelos profissionais de saúde que o acompanharam: técnicos do HDF e outros.

Segundo a Educadora da Intervenção Precoce, a nível curricular, foi traçado um plano de intervenção individual com apoio indireto e aplicado na sala do ensino regular com conhecimento da educadora de educação especial, implementando estratégias educativas facilitadoras do desenvolvimento motor do aluno. Por exemplo nas brincadeiras, sobretudo nos jogos no exterior em que o aluno, no início, se isolava do grupo não participando ativamente....

A interação positiva com os seus colegas, facilitou desenvolver essas competências, o correr, o saltar, habilidades que o David tinha dificuldade em fazer no início do ano letivo. Neste sentido a ajuda dos seus colegas contribuiu para aumentar a auto estima, o que facilitou um maior à vontade nas atividades motoras. As brincadeiras livres entre pares, tendo sido muito importantes para o desenvolvimento de competências sociais, devem manter-se.

A educadora de sala acrescenta:

É também necessário que na escola do 1º ciclo os professores e colegas continuem a motivar o David para as «brincadeiras» no exterior. Neste sentido é importante que alguns colegas transitem com ele para a mesma escola, o que penso que irá acontecer (Apêndice 11).

Esta articulação entre docentes, sistemática, periódica e assertiva, deve ser mantida para se aferir quais as áreas prioritárias de intervenção: se as da motricidade global e socialização se outras.

Também em relação ao futuro a mãe refere que:

Vou continuar a ser a encarregada de educação dele. Primeiro vai o meu marido levá-lo à escola e buscá-lo...e depois vai de transportes públicos... a paragem é ao pé de casa. Vai até à escola... vai sozinho porque a mana tem aulas logo de manhã e ele vai no período letivo da tarde...Eu faço sempre que ele seja mais independente de mim (Apêndice 18).

Dada toda esta caracterização da criança nos seus diferentes contextos e através da sua inserção no grupo, que tem também uma especificidade própria, e dadas as conclusões que podemos tirar das intervenções das Educadoras envolvidas e da mãe, constata-se que a criança evoluiu e tem a segurança de ter uma rede de intervenção delineada para o seu futuro próximo, onde se especificam as áreas prioritárias de intervenção, a médio prazo, com ele.

Esta delineação de estratégias de intervenção, que no fundo, é uma prevenção primária de problemas e uma antecipação de soluções é, a nosso ver, uma medida muito significativa de inclusão.

Veja-se o que diz a educadora:

Deverá ser estimulado a vencer as dificuldades nomeadamente nas questões de auto estima e valorização pessoal... aprender a superar as suas limitações físicas... a organização dos materiais de forma a que o David se possa deslocar com facilidade e manusear os materiais, estando estes ao seu alcance... Não depende só da intervenção do adulto... depende do seguimento no Hospital Central de Faro e do crescimento do David. As primeiras dificuldades que o David venceu foram na área da autonomia especificamente no vestir e despir quando ele ia ao WC (esta situação só se verificou quando ele não estava a usar o colete de correção), o colete corretivo embora na postura limita a sua auto estima.

REFLEXÕES CONCLUSIVAS

O grande objetivo deste trabalho de projeto foi a inclusão do aluno no grupo turma, ou seja, o aluno sentir-se elemento ativo e participante das atividades do grupo e o grupo sentir-se corresponsável na participação e sucesso do colega. Teve como subjacente um trabalho cooperativo e um trabalho a pares e um trabalho individualizado.

Trabalhou-se a socialização através do convívio, do jogo e da brincadeira, numa perspetiva de desenvolvimento da autonomia nas diferentes áreas/espacos e da atividade motora, tanto global como fina.

Um dos aspetos positivos, a partir das estratégias de intervenção implementadas, foi o aluno começar a usar o colete, na escola, utilizar os sanitários com o colete corretor que o limitava na sua autonomia, ou seja, quando o aluno utilizava o colete necessitava da ajuda total do adulto sem o colete o aluno sabia desvencilhar-se sozinho, sem ajuda do adulto.

O trabalho estava planificado para que a intervenção fosse feita em parceria com a Educadora Titular, de forma a dar sequência ao trabalho já iniciado e, assim, pudesse ocorrer um trabalho cooperativo entre as educadoras e conferir maior relevância às atividades realizadas. Foi uma experiência diferente, pois a educadora de Educação Especial reunia com a educadora titular de sala e a autora do projeto, em vez de fazer apoio direto ao aluno, para reflexão sobre o trabalho realizado e sobre as propostas a realizar.

Este trabalho, através da investigação-ação, permitiu fundamentar as práticas através de leituras adequadas às temáticas a trabalhar, proporcionando, assim, bases para o desenvolvimento da atividade pedagógica; proporcionou também, através da cooperação e parceria, uma troca de experiências muito enriquecedora de forma a no presente e futuro poder responder a questões que se coloquem a nível educativo ou pedagógico; a reflexão das práticas, feita após cada sessão, em diálogo com a educadora titular do grupo, permitiu dar continuidade e ajustar as estratégias às necessidades do grupo, tanto em termos sociais como cognitivos e até de desenvolvimento motor. Esta reflexão com a educadora titular do grupo revelou-se um elemento importante de formação pessoal e profissional.

Este trabalho foi gratificante pelos resultados obtidos, verificados nos registos de atividade, ao longo das sessões e na grelha de avaliação do aluno, onde se puderam constatar resultados positivos relativos à inclusão do aluno no grupo e do grupo para com o aluno.

No passado, o apoio era individualizado, retirando a criança do contexto sala de aula. Com este projeto utilizou-se uma pedagogia participativa com o envolvimento do grupo com a criança e da criança com o grupo, no sentido de situar as aprendizagens nos contextos e de

permitir o envolvimento de todos nas aprendizagens a desenvolver por cada um, como nos é referido por Santos (2007) e Sanches (2011), entre outros.

No que se refere à colaboração escola/família constatámos que todo o envolvimento da equipa educativa com a família teve um papel relevante no sentido de atenuar dificuldades, tornando-se a transição mais suave e flexível para uma efetiva ligação entre os dois níveis: escolar e familiar.

Com este trabalho ficámos a saber como é importante conhecer os contextos, as pessoas com quem vamos trabalhar, bem como os alunos e as próprias famílias. Só depois e à medida que se for entrando nos universos de cada um se pode planejar e executar um trabalho adequado e pertinente. Não mais e, principalmente, tratando de casos específicos de necessidades educativas se pode partir de conhecimento “médio”, generalizável a qualquer contexto ou aluno ou grupo. À medida que se ia conhecendo melhor a realidade, também iam surgindo (por pesquisa ou por partilha) formas mais diversas de enfrentar os desafios que se iam colocando.

Algumas das limitações que sentimos no desenvolver deste trabalho tiveram a ver com o pouco tempo para dinamizar tarefas bem como as férias escolares da irmã do aluno que eram motivo da ausência do aluno e ainda as consultas a que o mesmo era submetido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (1996). *Necessidade educativas especiais na sala de aula*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ainscow, M. (1997). Educação para todos: torná-la uma realidade. In M. Ainscow, G. Porter & M. Wang, *Caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Arnaíz, P. (2000). Educar en y para la diversidad. In F., Soto & J., López (Eds), *Nuevas tecnologías, viejas esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de las necesidades especiales y la discapacidad*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades.
- Arrazola, M. (1999). El proyecto educativo de centro – Clave para la atención a la diversidad. *Revista de Educación Especial* 25, 21-33.
- Associação portuguesa de osteogénese imperfeita (s/d). *A osteogénese imperfeita* [disponível em <http://www.freewebs.com/aposteogeneseimperfeita/>, consultado em 21-04-2012]
- Bairrão, J. (1988). Os conceitos de Educação especial. *Revista do Desenvolvimento da Criança*. Vol. IV, nº ½.
- Bairrão, J. (1997). *Crianças e alunos com necessidades educativas especiais*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Batanero, J.M. (2002). Facilitando el Aprendizaje de todos los alumnos: algunas consideraciones. *Revista de Educación Especial*, 32, 97-100.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Benavente, A. (1990). *Escola, professores e processos de mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bogdan, R. & Bikeln, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge: University Press.
- Cadima, A. (1996). Diferenciação: no caminho de uma escola para todos. *Noesis*, 7, 23-37.
- Cahauzac, M. (1984). *El niño com enfermedad motriz de origem cerebral*. Buenos Aires: Panamerica.
- Correia, L.M. (2003). *Educação especial e inclusão – quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.
- Dias, M. (1993). *As representações de sucesso da integração de crianças com necessidades educativas especiais*. Porto: Porto Editora.
- Druart, D. & Waelput, M. (2008). *Cooperar para prevenir a violência – jogos e atividades*. Gaia: Edições Gailivro.
- Escoval, A (1991). *Ideias e histórias – contributos para uma educação participada*. Lisboa: Printer Portuguesa.

- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes*. Uma estratégia de formação de professores. 4ª Edição. Lisboa: INIC.
- Fernandes, A.M. (2006). *Projeto SER MAIS – Educação para a sexualidade*. Dissertação para a obtenção do grau de mestre. Faculdade de Ciências. Universidade do Porto.
- Fonseca, V. (2006). *Terapia psicomotora – Estudo de casos*. 5ª Edição. Lisboa. Âncora Editora
- Freitas, M. & Freitas, C. (2002). *Aprendizagem cooperativa*. Lisboa: Edições ASA.
- Formozinho, J., Lino, D. & Niza, S. (2007). *Modelos curriculares para a educação infantil – construindo uma praxis de participação – 3ª edição*. Porto: Porto Editora.
- Fox, D. J. (1981). *El proceso d’investigacion científica*. Pamplona: Eunsa.
- Gallahue, David & Ozmin, J. (2005). *Compreendendo o desenvolvimento motor*. São Paulo: Ed Phorte.
- Guilherme, J. (2010). *A importância da motricidade no desenvolvimento global da criança – Estratégias de intervenção*. Portimão: Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2003). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Marçano, T.B. (1989). *Telleres integrados en educación infantil*. Madrid: Ediciones La Torre.
- Mendonça, M. (1996). Contributos para explicitar a organização do desenvolvimento curricular no jardim de infância. *Refletir*. 24- 30.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação: um desafio aos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Niza, S. (1996). Necessidades especiais de educação: da exclusão à inclusão na escola comum. In *Inovação*, vol.nº9. Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.
- Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora. pp. 25.
- Northway, M. & Weld, L. (1999). *Testes sociométrico: Um guia para professores*. Lisboa: Livros Horizonte
- Ortega, R. (1994). *O jogo da educação da infância: crenças, mitos e pistas*. Conferência pronunciada na Universidade do Algarve.
- Peretz, H. (2000). *Métodos em sociologia*. Lisboa: Temas e Debates – Atividades Editoriais, Lda.
- Porter, G. (1997). Organização das Escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. In M. Ainscow, G. Porter e M. Wang, *Caminhos para escolas inclusivas* (pp. 33-48). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Pourtois J. & Desmet H. (1988). *Epistemologia dos Instrumentos nas Ciências Humanas*. Liège, Bruxelles: Pierre Mandaga.
- Rauch, F. & Glorieux, F. (2004). Osteogenesis imperfecta. *The Lancet*, 363, 1377–1385.
- Rief, S.F & Heimburge, J.A (2000). *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva – estratégias prontas a usar, lições e atividades concebidas para ensinar alunos com necessidades de aprendizagem diversas*. Porto: Porto Editora.

- Sanches, I. (2011). *Em busca de indicadores de educação inclusiva. A “voz” dos professores de apoio sobre o que pensam, o que fazem e o que gostariam de fazer*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Sanches, I. (2005). Compreender agir mudar incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142.
- Sanches, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de atuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2007). Procurando Indicadores de Educação Inclusiva: As Práticas dos Professores de Apoio Indicativo. Da investigação-ação à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 20, 105-149.
- Santana, I. (2000). Práticas pedagógicas diferenciadas. *Revista M.E.M.*, 8, 12-24.
- Santos, B. (2007). *Comunidade escolar e inclusão – quando todos ensinam e aprendem com todos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Silva, M. (2004). Refletir para (re) construir práticas. *Revista Lusófona de Educação*. 4, 51-60.
- Stainback, S. & Stainback, W. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Stephen, K. & Mctaggart (1987). *Como planificar la investigation*. Editorial Verbo.
- Vayer, P. (1980). O diálogo corporal – a ação educativa na criança dos 2 aos 5 anos. Lisboa: Instituto Piaget.
- Vayer, P. & Roncin, C. (1992). *A Integração da criança deficiente na classe*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Vygotsky, L.S. (1934/1985). *Pensée et langage*. Paris: Editions Sociales.
- Unesco (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação das necessidades educativas especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Unesco (1998). Declaração Mundial Sobre a Educação para Todos (1990). [disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>, consultado em 16-06-2012]
- Warnock, H.M. (1978). *Special education needs: Report of the committee of enquire of handicapped children and young people*. London: Her Magesty's Stationery Office.
- Zeichner, K.M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

REFERÊNCIAS ELETRÓNICAS

Acesso em:

<http://www.wook.pt/ficha/em-busca-de-indicadores-de-educacao-inclusiva/a/id/11459775>

<http://www.freewebs.com/apostegeneseimperfeita/>

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de agosto

Despacho Conjunto n.º 105/97 de 1 de julho

Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro

APÊNDICES E ANEXOS

Apêndice 1 - Protocolo de Observação Naturalista – Não Participante (Sala de Aula)

Grupo: 3/5 anos

Duração: 30 minutos

Data:	24/11/2008
Horas:	10:00/10:30
Observadores:	C
Educadora:	E
Crianças:	Grupo de 20 crianças (incluindo aluno considerado com N.E.E. de caráter permanente)
Temática:	Acolhimento
Objetivos da observação:	Observação da turma e do aluno considerado com N.E.E. de caráter permanente em contexto de sala

Hora	Observadores	Descrição de Situações e de Comportamentos	Notas complementares e inferências
10:00	C	A E. diz «bom dia» aos alunos e pede para eles se sentarem com as pernas à chinês nas suas almofadas.	As crianças estavam caladas a olhar para a E. e para a C.
		Enquanto as outras crianças sentam-se com as pernas à chinês nas suas almofadas, o David dirigiu-se a uma cadeira que se encontra junta às mesas e, retirando-a, senta-se.	
		A E. pergunta: «Então, como foi o vosso fim de semana? Foi bom?»	
		A P.R. responde e diz que foi ao «café com a avó».	O David olha para C. mexendo no colete corretivo na parte que suporta o queixo, e sorri.
10:10		A E. olha para a C. e diz: «Sabe, a C. foi a educadora do David e do H. o ano passado, não foi David?» «Foi», responde o David	
		A E. logo a seguir perguntou à L.: «E o teu fim de semana L.?» «Ah, eu fui à casa da minha avó, e ao jardim com a minha mãe e depois fui para casa e brinquei.»	Entretanto, David debruça-se sobre a cadeira e com a mão esquerda faz-lhe festas.
		«E tu J.», pergunta a E., «queres contar-nos o teu fim de semana?» «Eu fiz um piquenique na casa nova com a minha mãe».	
		«E tu A.B. Como foi o teu fim de semana?» Fui andar de mota com a mãe, e à noite vi o Noddy na televisão».	(David baloiça na cadeira e ergue as pernas algumas vezes e baixa os pés, batendo no chão com estes; olhou para a C., e
10:20		«E tu T., também foste passear?» «Eu joguei futebol com o meu pai, e andei de bicicleta».	
		«E tu David, como foi o teu fim de semana? Andaste de	

10:30	<p>bicicleta? Não perdeste a pecinha do aparelho corretivo?» «Não» - responde o David, «eu fui à casa da minha avó e brinquei com a minha mana».</p> <p>Entretanto, entra a auxiliar da cozinha e pergunta: «Quantos meninos são, E.?» Ao que a E. responde: «São 20.» Após a saída da auxiliar a E. continua o registo do fim de semana e perguntou: «E tu I., onde foste no fim de semana?» Ao que ela respondeu «Fui às compras com os meus pais e irmãos.»</p> <p>«Agora posso eu contar o meu fim de semana?» Pergunta a E. «Já que os meninos L., I. e T. estão a interromper o nosso registo de fim de semana, eu vou contar o meu fim de semana, e logo a seguir vocês vão para o recreio. E depois do almoço, farão o desenho do fim de semana.»</p> <p>A E. começa por dizer: «Eu no Sábado fui à Praia do Barril com os meus filhos e o meu cãozinho. À tarde brinquei com os meus filhos, construindo bonequinhos com plasticina.»</p> <p>Entretanto, a A. pede à E. para ir à casa de banho e a E. responde «podes ir », e depois logo a seguir começa a cantar: «Se eu fosse um coelhinho e soubesse saltar, mandava os meninos irem buscar o seu chapéu ao cabide» (diz o nome de metade da turma para irem buscar os chapéus aos cabides, e todos vão aos saltinhos para buscar os chapéus aos cabides).</p> <p>Logo de seguida, E. cantou, novamente: «Se eu fosse um passarinho, e soubesse voar, mandava o David e os outros meninos ao cabide irem buscar os chapéus».</p> <p>O David levanta-se da cadeira, arruma-a, e dirige-se para o cabide, batendo os braços.</p> <p>Todas as crianças vão fazendo um comboio, uns atrás dos outros, junto à porta de saída para irem para o recreio. O David também foi para o comboio, depois de trazer o seu chapéu. Entretanto a E. pergunta ao David se tem xixi antes de ir para o recreio. Ele responde: «Sim, tenho». “(...) a E. (...) dirigiu-se à casa de banho para ajudá-lo a despir as calças”, pois ele tem dificuldade de baixar as calças, devido aos aparelho corretivo.</p> <p>Depois volta para o comboio, aguarda que a E. abra a porta que dá acesso ao recreio, para todo o grupo sair.</p>	<p>sorriu)</p> <p>Entretanto, a L., J. e T. conversam baixinho.</p> <p>As crianças imitam o coelhinho aos saltinhos</p> <p>Com entusiasmo, o menino David e todos os outros que o acompanham, levantam os braços imitando os passarinhos</p> <p>O David enquanto está no comboio, mexe na parte do aparelho, que lhe mobiliza o queixo</p>
-------	---	--

Apêndice 2 - Análise do protocolo de Observação naturalista em contexto de sala de aula

Categorias	Subcategorias	Comportamentos observados
Caracterização do David em situação de contexto sala de aula	Autonomia	<p>“David dirige-se a uma cadeira, retirando-a”</p> <p>“senta-se na cadeira”</p> <p>“o David dirige-se para o cabide”</p> <p>“o David também foi para o comboio”</p> <p>“trazer o seu chapéu”</p>
	Socialização	<p>“brinquei com a minha mana”</p> <p>“o David também foi para o comboio”</p>
	Cognição	<p>“brinquei com a minha mana”</p>
	Desenvolvimento Motor	<p>“o David levanta-se da cadeira, arruma-a”</p> <p>“abrindo e fechando os braços”</p> <p>(...) e dirigiu-se para ajudá-lo a despir as calças”</p>
	Linguagem	<p>“ Sim tenho xixi”</p> <p>“ brinquei com a minha mana”</p>

Apêndice 3 - Observação naturalista – Sala de Aula

A observação que se fez deste grupo, relatada neste descritivo, diz respeito a um episódio de sala de aula, onde as crianças iniciavam uma atividade direcionada para o relato do seu fim de semana e para um jogo proposto pela Educadora. O observador tinha um contacto visual direto com todo o grupo e pôde, assim, observar também mais diretamente, a criança em causa, inferindo acerca da sua relação com o adulto referência da sala e com os seus pares.

1ª Observação

Grupo:	3/5 anos
Duração:	30 minutos
Data:	24/11/2008
Horas:	10:00/10:30
Observadores:	C
Educadora:	E
Crianças:	Grupo de 20 crianças (incluindo aluno considerado com NEE de carácter permanente)
Temática:	Acolhimento
Objetivos da Observação:	Observação da turma e do aluno considerado com NEE de carácter permanente em contexto de sala.
Relação criança/ crianças	As crianças estavam sentadas nas suas almofadas, viradas para a Educadora que estava sentada numa cadeira. Enquanto as crianças sentam-se com as pernas à chinês numa almofada o D. sentou-se numa cadeira dado a limitação do aparelho, ocupando um lugar numa segunda fila. Observando os intervenientes e o contexto notamos a existência de interação entre o D. e os colegas, embora ele esteja por vezes numa atitude de espectador. Este lugar permitiu-lhe um contacto visual privilegiado com a Educadora. Quanto ao seu comportamento enquanto aluno não há dúvida de que está consciente de que tem dificuldades ao nível motor. Observei que esteve sempre atento ao que a Professora dizia, seguindo as orientações das regras da sala de aula.
	A Educadora fez-lhes perguntas sobre o fim de semana, ao que as crianças vão dando respostas muito curtas. A observação permitiu-me retirar vários dados para a realização do trabalho. O registo dos comportamentos da Educadora com o grupo de crianças demonstra solicitações da sua parte como forma de regulação do grupo. A Educadora interagiu em cumplicidade com todo o grupo ao contar o seu fim de semana com a família. A Educadora quando cantou a canção/rimando o verso com o animal escolhido teve a preocupação de, ao chamar o D. e o restante grupo que faltava dar-lhe o “passarinho” para ele imitá-lo com os seus braços levando-o participar conjuntamente com os seus colegas. Todo o grupo foi recetivo ao Jogo dos Animais, foram buscar os seus chapéus para o recreio. As crianças interagiram mostrando conhecer as regras da sala de aula. Pareceu-me que estavam à vontade movimentando-se sem qualquer receio.
	Quando a Educadora ajuda D. na ida ao W.C, é visível uma grande cumplicidade entre os dois e pode constituir uma resposta para a promoção do sucesso do D. e de todos os seus pares. É notória a aproximação e preocupação dos outros colegas em relação ao D., que se apoia muito no adulto dentro da sala de aula.

Apêndice 4 - Protocolo de Observação Naturalista-Não Participante (Recreio)

Grupo: 3/5 anos

Duração: 30 minutos

Data:	28/11/2008
Horas:	10:50/11:20
Observadores:	C
Educadora:	E
Crianças:	D
Temática:	Recreio
Objetivos da observação:	Observação do comportamento do aluno considerado com N.E.E. de caráter permanente em situação de recreio .

Hora	Observadores	Descrição de situações e comportamentos.	Notas Complementares e inferências.
10h50	C	A E. convida as crianças a irem com ela para o recreio. As crianças fazem um comboio atrás da E. Ao sair da porta da sua sala com algumas crianças pela sua mão, a E. diz: «Agora vou ensinar um jogo aos meus meninos. Primeiro vamos fazer uma roda, os que ficam a fazer a roda são a rede e os que ficam fora da rede são os peixinhos.» Logo de seguida a E. diz ao H.: «Vem dar a mão à E., o C.L também, o J.M., A, A, B, J. a L. M, P., R, C .L.»	As crianças dão saltos e correm, alegremente, para junto da E.,l dando-lhe a mão.
11h00		Os outros meninos vão-se levantar e vão para perto da roda.- diz a E. Na roda muito próximos da E. e em voz baixa combinam o número. O restante grupo que estava fora da roda e no qual está o menino com N.E.E , vão para dentro da roda e são quase todos apanhados exceto o D, T., e o B.	O David enquanto está na parte de fora da roda, tenta 2 ou 3 vezes levantar o braço dos colegas que fazem a roda, mas acaba por não entrar na roda.
11h10		Entretanto a E .combina outra vez o número com os meninos da roda, e chama os que ficaram como peixinhos (David T.B.) para virem para dentro da roda.	
		A E. inicia a contagem dos números em coro com as crianças da roda e o D,T,B saem para fora da roda. O B. e o T. circulam na parte de dentro da roda, enquanto o David fica na parte de fora da roda, olhando para o grupo e tentando levantar os braços dos colegas para conseguir entrar.	
11h20		Mas estes não lhe facilitam, e ele acaba por deixar de levantar os braços dos seus colegas. Logo a seguir, a E., apercebendo-se da situação do seu aluno David, diz: «Oh David não podes estar parado fora da roda mas sim percorrer o espaço todo à sua volta, e tentar entrar para dentro da roda. O David olha para a E. e para a C., e responde “Não quero jogar mais” e dirigiu-se para o banco de cimento que se encontra no espaço do recreio onde a C. o observava, sentou-se, nesse instante, no banco, amuando e não querendo mais participar no jogo. «Oh, David não vais chorar» diz a E., «pois a E. está a ensinar o jogo dos peixinhos e é normal os meninos não fazerem bem o jogo à primeira vez. Anda vamos ver os passarinhos desta árvore», e deu-lhe a mão.	O David olha para a C. e para o David como que a pedir ajuda para a resolução da situação vivida.

Apêndice 5 - Análise do protocolo de Observação naturalista

Categorias	Subcategorias	Comportamentos observados
Caracterização do David em situação de recreio	Autonomia	“ O David, T e B saem para fora da roda” “Tentando levantar os braços dos colegas” “Para conseguir entrar “ “ Dirigiu-se para o banco de cimento “
	Socialização	“Quase todos apanhados exceto o David” “Enquanto o David fica na parte de fora da roda “ “Olhando para o grupo” “Tentando levantar os braços dos colegas” “ Amuando e não querendo mais participar”
	Cognição	“ O David T e B saem para fora da roda “ “Tentando levantar os braços dos colegas” “Para conseguir entrar”
	Desenvolvimento Motor	“Tentando levantar os braços dos colegas” “Para conseguir entrar” “Acaba por deixar de levantar os braços dos seus colegas” “ Dirigiu-se para o banco de cimento” “
	Linguagem	“ Não quero jogar mais”

Apêndice 6 – Observação naturalista - recreio

Observação Naturalista Não Participante em contexto de - Recreio

Observação nº2

Grupo: 3/5 anos

Data: 28/11/2008 **Horas:** 10:5/11:20

Observadores: C

Educadora: E

Crianças: D

Temática: Recreio

Objetivos da Observação: Observação do Comportamento dos alunos em situação de recreio.

Educadora/ Criança - A Educadora antes de fazer o jogo com o grupo no recreio dirigiu-se verbalmente às crianças, organizou um comboio para que as crianças a seguissem para o recreio, orientando-os no cumprimento e maior desenvolvimento na socialização. No jogo que se desenrolou no recreio (O jogo dos Peixinhos), primeiramente combinou-se os números com os meninos da roda, chamando os que ficaram fora da roda (D.T.B.). A Educadora preocupou-se com a intervenção de todos os intervenientes do grupo no jogo, tendo um papel participativo e interventivo na condução do jogo com os alunos. No decorrer do jogo a Educadora advertiu o D. para este não ficar parado fora da roda, ao que a criança amuou porque não conseguiu cumprir o que a Educadora lhe pediu em relação às regras do jogo.

A observação que se fez deste grupo, em contexto de recreio, onde as crianças vivenciaram uma atividade direcionada com um jogo proposto pela Educadora, com o objetivo de promover a socialização. O observador conseguiu com todo o grupo, observar mais diretamente, a criança em causa, de forma a interiorizar uma melhor referência noutro espaço de interação com os pares.

Elementos Fornecidos pela Educadora após a aula

Numa atitude reflexiva com a Educadora, esta comentou que, na sua atuação com a aluno com N.E.E. de caráter permanente, ela podia tê-lo posto na roda em 1º lugar para ele se familiarizar com o jogo depois pô-lo a fazer de peixinho. Como o intuito da observação era ver a sua reação perante a situação vinda no jogo optou por deixá-lo a fazer de peixinho. A Educadora podia ter evitado o amuo do aluno e intervindo gradualmente com reforços positivos para com a criança, ajudando-o e não condicionando-o.

Apêndice 7 - Guião da Entrevista (À Educadora)

Tema: A inclusão de um aluno com Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.), de caráter permanente, no Jardim de Infância.

Objetivos Gerais

Obter elementos para caracterização da turma e do aluno com N.E.E.

Caraterizar a receptividade da Educadora face à inclusão de alunos com N.E.E.

Recolher dados para uma caracterização sobre o processo de aprendizagem do aluno com N.E.E., a fim de adaptar a intervenção.

Designação dos Blocos	Objetivos Específicos	Para um Formulário de Perguntas	Observações
A Legitimação da Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Tornar a entrevista: <ul style="list-style-type: none"> . Pertinente; . Oportuna; . Necessária; -Provocar o Envolvimento da entrevistada; -Garantir a confidencialidade; 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do entrevistador; - O Porquê/Para quê da entrevista; - Objetivos da entrevista; - Colaboração útil e imprescindível. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista Semidirectiva; - Linguagem apelativa e adequada à entrevistada; - Tratar a entrevistada com cordialidade de modo a criar empatia; - Conceder a entrevista num local aprazível; - Pedir para gravar a entrevista.
B Perfil da Educadora da Turma	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados acerca da experiência profissional da entrevistada; - Caraterizar a perceção da Educadora, face à inclusão de alunos com N.E.E. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idade; - Formação inicial e profissional; - Outros complementos de formação posterior; - Experiências anteriores com alunos considerados com N.E.E. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estar atenta e nunca explorar a privacidade da entrevistada; - Criar um clima de respeito e confiança; - Evitar ser abusiva (não lhe causando embaraços, através de gestos, palavras, expressões faciais e outras).
C A Turma	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informações sobre a estrutura da turma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Faixa etária; - Rendimento escolar; - Nível socioeconómico da turma; - Relacionamento com a turma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revelar interesse pelo trabalho realizado; - Estar atenta a observações e preocupações do entrevistado.
D O Aluno	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher a opinião da entrevistada, sobre a forma como está a decorrer a inclusão do aluno ao nível relacional com a escola, turma e educadora; - Recolher dados sobre estratégias utilizadas com o aluno; - Recolher a perspetiva da educadora, face à relação escola/família. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de interação com a turma e a educadora; - Competências do aluno; - Relação com os seus pares; - Estratégias utilizadas; - Expectativas em relação ao aluno. - Dificuldades sentidas face à inclusão da criança em estudo e do seu processo ensino/aprendizagem; - Relação com a família, e a articulação da educadora da turma com o Prof. de educação especial 	<ul style="list-style-type: none"> - Saber ouvir; - Estar atenta a dificuldades e expectativas do entrevistado; - Ter atenção aos comportamentos não-verbais do entrevistado; - Não interromper ou transparecer qualquer expressão facial embaraçosa; - Agradecer a colaboração prestada.
E Dados Complementares	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados sobre informação complementar ainda não-considerada; - Agradecer aos entrevistados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Situações, questões importantes ainda não abordadas; - Disponibilidade do entrevistador para colaborar, dar o seu contributo em áreas ou matérias do seu conhecimento; - Agradecimento. 	

Nota: Adaptado de Estrela (1994:343)

Apêndice 8 - Protocolo da Entrevista à Educador de Infância Titular da sala

Contextualização da situação: Turma de Jardim de Infância, composta por 23 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, apresentando uma delas a seguinte problemática: Osteogénese Imperfeita.

Entrevista que durou 9 minutos e 20 segundos, e foi gravada no dia 24 de novembro de 2008, na sala dos Educadores de Infância. Antes do início da entrevista, a entrevistadora solicitou a autorização para efetuar a gravação da entrevista, e que lhe foi cedida.

Entrevistadora (ENT.) - Bom dia, Educadora Cristina.

Educadora Cristina (E.C.) - Bom dia.

ENT. - Desde já agradeço a sua disponibilidade para fazer a entrevista. Como sabe estou a fazer um projeto de Investigação/Ação para o Curso de Mestrado na área Educação Especial Domínio Cognitivo, na Universidade Lusófona, e cuja temática se prende à inclusão de um aluno com N.E.E. (Necessidades Educativas Especiais), de caráter permanente, no Jardim de Infância.

Desde já esclarecer que toda a informação obtida será confidencial e anónima, e fica, desde já, o compromisso de dar conhecimento do trabalho efetuado. Por uma questão de facilitação gostaria de gravar a entrevista, pode ser Cristina?

E.C. - Sim, à vontade.

ENT. - Em primeiro lugar gostaria de saber há quanto tempo a Cristina leciona, a sua experiência profissional, enfim, que me falasse um pouco de si.

E.C. - Tenho 36 anos, sou casada, tenho 2 filhos. Sou licenciada. Terminei o curso em Educação de Infância na E.S.E. (Escola Superior de Educação) de Faro, em 1997. Já leciono há 10 anos. Estive 7 anos no Ensino Particular e, posteriormente, tenho estado no oficial.

ENT. - E já teve outras experiências com alunos com N.E.E.? Quais?

E.C. - Sim, já tive algumas. Tive crianças com espectro de Autismo, atraso de desenvolvimento global, epilepsia, entre outras; mas estas são as que mais apanho no dia-a-dia.

ENT. - Ao longo dos últimos 30 anos, a Cristina sabe que a Educação sofreu mudanças que fizeram com as crianças com N.E.E. participem e usufruam de uma educação o mais igual possível à recebida pelas crianças que frequentam o ensino regular. Qual a sua opinião sobre a inclusão de crianças com N.E.E. no ensino regular, mais concretamente na sua turma?

E.C. - Eu penso que é importante; não só para a criança com N.E.E. porque acabam por socializar com outras crianças e realizam as suas aprendizagens, como também as outras crianças aprendem a conviver com a diferença, a respeitá-la e a entretajudar-se uns com os outros.

ENT. - Poderia caracterizar a sua turma em termos de faixa etária?

E.C. - Este grupo é composto por 23 crianças, é um grupo muito heterogéneo. Tem idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

ENT. - E a nível do aproveitamento escolar?

E.C. - Neste grau de ensino é difícil fazer uma panorâmica sobre o aproveitamento escolar,

porque nestas idades as crianças atingem a maturidade e realizam aprendizagens em ritmos diferentes. Mas o que posso dizer deste grupo é que é muito interessado, muito participativo, e que aderem com interesse às propostas feitas pelo adulto.

ENT. - E a nível socioeconómico?

E.C. - Este grupo apresenta um nível socioeconómico abaixo da média.

ENT. - E o relacionamento da Cristina com a turma?

E.C. - É bom. Conversamos muito, há muita partilha. É um relacionamento saudável.

ENT. - E o David - o menino que está na sua sala e cuja deficiência é Osteogénese imperfeita - está sinalizado?

E.C. - Sim, ele está sinalizado; embora neste momento ele esteja com apoio indireto.

ENT. - E quais as maiores dificuldades que a Cristina sente em relação aos alunos com o David, com N.E.E. de carácter permanente?

E.C. - A falta de informação, muitas vezes. E mais ainda as estratégias que se adequam às crianças com N.E.E.

ENT. - O David é uma dificuldade na sua turma? Quais as maiores dificuldades para si sentidas face à inclusão do David, e o seu desenvolvimento no processo de ensino aprendizagem?

E.C. - Não, O David não é uma dificuldade para mim. Para mim as maiores dificuldades prendem-se à falta de pessoal auxiliar na sala que me possam apoiar no desenrolar das atividades e no dia-a-dia, porque o David é uma criança que precisa de ajuda para ir ao WC, uma vez que usa um colete corretivo que o deixa limitado em curtos movimentos, e parte das vezes, como não tenho ninguém na sala, sou eu que o tenho de acompanhar à casa de banho e deixar o resto do grupo sozinho.

ENT. - Sente necessidade de mudar de estratégias e de atividades por causa dele?

E.C. - Algumas, mas mais no que se refere ao domínio motor.

ENT. - Quais são as potencialidades de David no processo de aprendizagem, Cristina?

E.C. - O David em termos de aprendizagem é uma criança como outra qualquer: realiza as suas aprendizagens de uma forma normal, outras vezes, pronto, faz as aprendizagens com facilidade. Mas as limitações dele, como eu referi ainda há pouco, são apenas ao nível motor.

ENT. - Como se relaciona o David na turma? Ela em amigos? Interage no grupo? E com a educação Cristina, como é a relação?

E.C. - O David relaciona-se bem com o grupo, tem alguns amigos. Aqui na sala também interage bem com os colegas e faz brincadeiras com eles, no exterior é que isola-se e muitas vezes brinca sozinho; penso que seja porque ter medo de se magoar ou cair. Comigo, temos um bom relacionamento, conversamos muito, se eu deixasse o David não saía de perto de mim.

ENT. - A Cristina implementa algumas estratégias ou algumas práticas pedagógicas diferenciadas, tais como tutoria de pares na sua sala de aula, por causa do David?

E.C. - Sim. O David é uma criança que gosta muito de ajudar os outros, e existe assim uma tutoria entre pares onde os mais velhos ajudam os mais novos. No caso do David, ele gosta

muito de ajudar os colegas até porque em termos cognitivos revela-se uma criança com competências para a sua idade e algumas acima da média, e no exterior os coleguinhos ajudam-no a ele.

ENT. - Como é a sua relação com a família do David?

E.C. - É um relacionamento normal, é bom. Eu e a mãe conversamos muito sobre o dia-a-dia do David quer sobre aquilo que ele faz aqui na escola, quer aquilo que se passa em casa.

ENT. - O David tem apoio? Como funciona na sala ou fora dela?

E.C. - O David, neste momento, está com apoio indireto. Eu reúno-me semanalmente com a educadora da I.P. (Intervenção Precoce) para definirmos estratégias e conversarmos acerca dos progressos feitos pelo David.

ENT. - E sente que é mais tolerante com o David?

E.C. - Em determinados aspetos sim. Principalmente quando são situações que implicam o desenvolvimento motor e autonomia para a higiene.

ENT. - Como é a sua relação com as famílias dos seus alunos?

E.C. - Eu penso que é boa.

ENT. - Costuma reunir-se conjuntamente com a professora de apoio e ou mãe, no que se refere ao David?

E.C. - Como disse ainda há pouco na resposta da pergunta anterior, reúno-me com a educadora da I.P. semanalmente; com a mãe, as conversas são diárias.

ENT. - E quais são as expectativas que a Cristina tem em relação ao David, para o futuro? O David, como sabemos para o ano já vai para o primeiro ciclo.

E.C. - As minhas expectativas prendem-se, essencialmente, na ida do David para o 1º ciclo para o próximo ano letivo, porque ele terá de ir de autocarro. Penso que, para ele, será bom em termos de autonomia e independência. Vai ser um grande passo para ele.

ENT. - Mais uma vez obrigada pela sua disponibilidade e colaboração prestada nesta entrevista.

E.C. - De nada. Obrigada eu.

Apêndice 9 - Análise de Conteúdo

Categorização dos dados da entrevista à Educadora de Infância titular de sala.

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
Perfil da Entrevistada	A Nível Pessoal	<p>“Tenho 36 anos”</p> <p>“Sou casada.”</p> <p>“Tenho 2 filhos.”</p>
	A Nível Profissional	<p>“Sou licenciada”</p> <p>“Terminei o curso em Educação de Infância na E.S.E. de Faro, em 1997.”</p> <p>“Já leciono há 10 anos.”</p>
	Experiência com Crianças com N.E.E.	<p>“Sim, já tive algumas.”</p>
Caracterização da Turma	Faixa Etária	<p>“A minha turma tem idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos”</p>
	Estrutura da Turma	<p>“Este grupo é composto por 23 crianças”</p> <p>“É um grupo muito heterogéneo”</p>
	Aproveitamento Escolar	<p>“Neste grau de ensino é difícil fazer uma panorâmica sobre aproveitamento escolar”</p>
		<p>“Nestas idades as crianças realizam as aprendizagens em ritmos diferentes”.</p> <p>“O que posso dizer é que este grupo é muito interessado, muito participativo, e aderem com interesse às propostas feitas pelo adulto.”</p>
	Relacionamento	<p>“É bom.”</p> <p>“Conversamos muito, há muita partilha.”</p> <p>“É um relacionamento saudável.”</p>
Caracterização do Aluno	Nível Socioeconómico	<p>“Este grupo apresenta um nível socioeconómico abaixo da média.</p>
	Nível Pessoal	<p>“O David está sinalizado.”</p> <p>“Neste momento ele está com apoio indireto.”</p> <p>“Tem N.E.E. de carácter permanente - osteogénese imperfeita.”</p> <p>“Usa um colete corretivo que o deixa limitado em curtos movimentos.”</p>
	Nível Escolar - Processo de Aprendizagem	<p>“As maiores limitações são apenas ao nível motor.”</p> <p>“É uma criança como outra qualquer.”</p> <p>“Realiza suas aprendizagens de uma forma normal.”</p> <p>“Faz as aprendizagens com facilidade.”</p>
Processo de Inclusão do Aluno	Intervenção da Educadora com o Aluno	<p>“Sim, o David é uma criança que gosta muito de ajudar os outros.”</p> <p>“Existe assim uma tutoria de pares onde os mais velhos ajudam os mais novos.”</p> <p>“Ele gosta muito de ajudar os colegas.”</p> <p>“Em termos cognitivos revela-se uma criança com competências para a sua idade, e algumas acima da média.”</p> <p>“No exterior os coleguinhas ajudam-no a ele.”</p>
	Imagem sobre Inclusão	<p>“O David não é uma dificuldade para mim.”</p> <p>“As maiores dificuldades prendem-se à falta de pessoal auxiliar na sala.”</p> <p>“O David é uma criança que precisa de ajuda para ir ao WC, uma vez que usa um colete corretivo, que o deixam limitado em curtos</p>

		movimentos.”
Relação Escola-Família	Relação com os Colegas	<p>“O David relaciona-se bem com o grupo.”</p> <p>“Tem alguns amigos.”</p> <p>“Na sala interage bem com os colegas e faz brincadeiras com eles.”</p> <p>“No exterior isola-se, e muitas vezes brinca sozinho.”</p>
	Relação com a Educadora	<p>“Temos um bom relacionamento.”</p> <p>“Conversamos muito.”</p> <p>“Se eu deixasse, o David não saía de perto de mim.”</p>
	Relação da Educadora com a Família	<p>“É um relacionamento normal.”</p> <p>“É bom.”</p> <p>“Eu e a Mãe conversamos muito sobre o dia-a-dia do David, quer na escola, quer em casa.”</p>
Interação entre os Intervenientes do processo indicativo do Aluno	Imagem sobre o Apoio Educativo	<p>“O David neste momento está com apoio indireto.”</p> <p>“Reúno-me semanalmente com a Educadora da I.P. para definirmos estratégias.”</p> <p>“Conversamos acerca dos progressos feitos pelo David.”</p> <p>“Quando são situações que implicam desenvolvimento motor e autonomia para a higiene sou mais tolerante com o David.”</p>
	Expectativas da Educadora em relação ao futuro da Criança	<p>“As minhas expectativas prendem-se essencialmente na ida do David para o 1º ciclo.”</p> <p>“Ele terá de ir de autocarro.”</p> <p>“Será bom em termos de autonomia e independência.”</p>

Apêndice 10 - Guião de Entrevista

Tema: A inclusão de um aluno com Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.) de caráter permanente no jardim-de-infância.

Objetivos Gerais:

Avaliar a intervenção realizada no contexto escolar ao longo do ano letivo.
Recolher formas de atuação para o próximo ano letivo no 1º ciclo.

Entrevistado: Educadora de Infância do Ensino Regular.

Data: 8 de junho

Designação dos Blocos	Objetivos Específicos	Tópicos / Questões	Observações
A Legitimação da Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Tornar a entrevista necessária e oportuna; - Garantir a confidencialidade; - Motivar o entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar dos objetivos da entrevista; - Realçar a importância da colaboração do entrevistado; - Motivo da entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semidiretiva; - Conceder a entrevista num local aprazível; - Pedir para gravar a entrevista; - Agradecer à entrevistada a sua disponibilidade.
B A inclusão da criança em estudo	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados sobre a intervenção da Educadora com o aluno e a turma; - Perceber se a intervenção tem sido feita no sentido da inclusão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento e evolução escolar do grupo e do aluno; - O que está em falta no JI. 	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber e registar expressões corporais e reações; - Estar atenta a carências e preocupações do entrevistado.
C A intervenção com a criança	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar as áreas de intervenção que considera prioritárias; - Caracterizar o trabalho desenvolvido; - Fazer o levantamento das expectativas da Educadora relativamente à criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades sentidas na intervenção com a criança; - O trabalho desenvolvido com a criança e todos os elementos que de alguma forma intervêm; - Áreas de intervenção que considera prioritárias; - Expectativas relativamente ao futuro da criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estar atenta às informações não-verbais transmitidas; - Saber ouvir; - Estar atenta a dificuldades e expectativas do entrevistado; - Agradecer a colaboração prestada.

Apêndice 11 - Protocolo da entrevista

Contextualização da situação: Turma de jardim-de-infância, composta por 23 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, apresentando uma delas a seguinte problemática: Osteogénese imperfeita.

Entrevista á educadora titular de sala gravada no dia 8 de junho, na sala dos educadores de infância. Antes da realização da entrevista, a entrevistadora solicitou a autorização para efetuar a gravação da entrevista, e que lhe foi cedida.

Legitimação e motivação da entrevista

Já definida a problemática do aluno na entrevista anterior, realizada no mês de novembro de 2008 tornou-se necessário efetuar nova entrevista no final do ano letivo, com Cristina A., a Educadora Titular de Sala. Antes da realização da entrevista definimos que o objetivo da mesma se prendia com a evolução do grupo ao longo do ano estratégias/ recursos sugeridos pela educadora para integração do aluno no 1º ciclo.

ENT. - Bom dia Cristina. Uma vez que já foram feitas as apresentações, anteriormente podíamos dar início á nossa entrevista, e desde já garanto que as informações prestadas são confidenciais. Mais uma vez saliento que a tua participação é muito importante, pois só assim melhoraremos a intervenção do David e do grupo. Se não se importa gostaria de gravar a conversa, pois facilita-nos o registo das informações. Está bem?

E.C.-Está tudo bem. Podes começar, Clarinda.

ENT. - Cristina para ti, quais foram as dificuldades que o David venceu ao longo do ano letivo?

E.C.-As primeiras dificuldades que o David venceu, foram na área da autonomia, especificamente no vestir e despir quando ele ia ao WC. Mas esta situação só se verificava quando ele não estava a usar o colete de correção, portanto o colete corretivo embora o ajude na postura, limita a sua autonomia. Também melhorou um bocado a sua autoconfiança, isto porque implementámos jogos de cooperação e jogos em grande grupo. Como estratégia, também tentamos envolver o David, e recorrer sempre a sua participação e tentamo-lo ajudar sempre a superar as suas dificuldades e os medos, isto tudo com o intuito de desenvolver as suas capacidades motoras.

ENT. - Que dificuldades ainda são permanentes no David? Cristina, na tua opinião?

E.C.-Na minha opinião, acho que seria importante continuar começar a reforçar a autonomia, a autoestima, e a auto confiança no David Existem ainda dificuldades permanentes tais como a autonomia pessoal na casa de banho no entanto não depende só da intervenção do adulto, depende do seguimento feito no H. de Faro e do crescimento do David O David é seguido na consulta de reabilitação Pediátrica, no H:DavidF, e quando cresce tem de mudar de colete. É também necessário que na escola do 1º ciclo os professores e colegas continuem a motivar o David para as «brincadeiras» no exterior.

Neste sentido é importante que alguns colegas transitem com ele para a mesma escola, o que penso que irá acontecer

ENT. - Quais são as estratégias e recursos que tu sugeres para ajudar a superar essas dificuldades, que podem ser ainda trabalhadas no próximo ano letivo, no 1º ciclo, na transição do pré-escolar para 1º ciclo?

E.C.-Portanto como eu já referi na questão anterior, e isto consta também na ficha de avaliação final - que ira passar para a professora do 1º ciclo, o David quanto a mim deverá ser estimulado, a vencer as dificuldades nomeadamente nas questões de auto estima e valorização pessoal e aprender a superar as suas limitações físicas. Acho que também seria importante, o espaço de sala, e a organização dos materiais, que também poderá ser feito de forma a que o David se possa deslocar com facilidade, e manusear os materiais, estando estes ao seu alcance.

ENT. – Cristina, agora já no final da nossa entrevista, lembrei-me que, uma das perguntas fulcrais para a nossa intervenção seria nós avaliarmos - fazermos uma evolução, do grupo relativamente á intervenção.

E.C.-Bem, fazendo uma panorâmica geral, posso dizer que este grupo acompanhou com interesse e com motivação, as atividades estabelecidas no plano curricular de grupo e pelo plano anual de atividades. Como sabes, cada criança tem o seu ritmo e características próprias, que devem ser respeitadas de forma a obtermos um bom rendimento, e que as crianças atinjam um rendimento intelectual satisfatório.

Este grupo, a nível global, apresenta um desenvolvimento adequado para as suas idades, e adquiriram as competências definidas no plano curricular de grupo. É um grupo que revela um espírito crítico, tem capacidade de análise e resposta, às situações que foram trabalhadas na sala. E depois com a avaliação no decorrer das atividades, revelou que houve uma aquisição de conhecimentos e evolução das crianças em todas as áreas de conteúdo.

Em relação às áreas de conteúdo, este grupo apresenta um grande progresso na área da expressão e comunicação, revelando uma aquisição significativa na expressão oral, mais propriamente na repetição de palavras, e na aquisição de vocabulário, no raciocínio lógico-matemático também foram adquiridos conhecimentos. Estes foram feitos de forma lúdica que nos ajudaram muitas vezes na resolução de problemas do dia-a-dia.

No espaço sala, o grupo expressa-se de forma livre, gostam de jogos que impliquem movimento, que muitas vezes já requerem movimentos mais complexos, e conseguem coordena-los com êxito. No que diz respeito ao jogo simbólico, eles utilizam-no para se expressar, e para brincar de forma livre e pessoal.

Verificou-se também, uma grande evolução na aquisição de regras e autonomia. O David acompanhou o grupo nas atividades de caráter cognitivo, e em todas as aquisições muito embora permaneçam as suas limitações dado o seu quadro clínico. Para além do David, tivemos uma criança inserida no grupo, que veio para esta sala no 2º período, e a criança ainda usava faldas, e tem sido feito e trabalhado também o processo de desfralda desta criança na sala, de jardim-de-infância. Este processo ainda não está concluído, pois nós vemos com frequência retrocessos da parte da criança, e isto acontece, muitas vezes quando vem um fim de semana mais prolongado.

ENT.-.Sim ... Estou a compreender...

E. C.-.Ou se a criança falta por doença. E muitas vezes aqui também não é fácil lidar com estes retrocessos, porque muitas vezes, a ausência de pessoal nas salas, é complicado.

No âmbito da área de formação pessoal e social, o grupo participa numa forma ativa na vida de grupo, respeitam e cumprem as regras da sala e do jardim-de-infância de uma forma geral, e cooperam entre pares e com os adultos. Em relação ao conhecimento do aluno, as crianças são curiosas - como sabes, as crianças são curiosas por natureza, e interessam-se por tudo o que as rodeiam. Utilizam os recursos que estão ao nosso alcance, portanto, aquilo que nós temos para oferecer, e utilizam-nos de forma correta. Revelam ainda, o gosto pela exploração e pela partilha de experiências.

ENT. - E o que achaste relativamente á intervenção que foi feita pela nossa parte - pelo trabalho conjunto que tivemos, pelo trabalho cooperativo? Notaste algumas alterações a nível de grupo? O grupo era recetivo? Aos jogos, às pequenas atividades.

E.C.-.Foi positiva..

E.C.-Foi positiva. Notou-se da parte do grupo muita participação e empenho, é pena que o David tenha faltado a algumas atividades. Umas vezes por consultas em Coimbra, outras vezes pela fisioterapia, outras por motivo de doença, mas, em relação ao grupo penso que eles aderiram com bastante interesse, pois ele perguntavam quando vinha a Professora Clarinda, e memorizaram e adquiriram noções temporais, graças á vinda da Clarinda aqui, no que diz respeito aos dias da semana..

ENT. - ... pois eles já sabiam os dias que eu viria?

E.C.-. ... sabiam que virias às quartas, sextas, e às vezes, às segundas.

ENT. –Obrigada Cristina, mais uma vez agradeço a tua disponibilidade, e esta conversa vai ser muito útil, porque ajudou-me a conhecer melhor o David, e contribuirá para melhorar o meu trabalho - o nosso trabalho, que tem sido desenvolvido por nós as duas, e a restante equipa de auxiliares, que também foi sempre muito recetiva a todo o trabalho desenvolvido na sala. Obrigado.

E.C.-De nada, sempre ao dispor.

Apêndice 12 - Análise de conteúdo

Caracterização dos dados da Entrevista à Educadora de Infância Titular de sala.

Categorias	Subcategoria	Unidades de registo
A inclusão de uma criança com N.E.E. de carácter permanente no JI.	Intervenção da Educadora com o aluno	<ul style="list-style-type: none"> - Indicadores - Implementamos jogos de cooperação - Jogos de grande grupo; - Recorrer sempre à sua participação - Tentámo-lo ajudar sempre a superar as suas dificuldades e os medos ... o intuito de desenvolver as suas capacidades motoras - Reforçar a autonomia ... e autoestima a autoconfiança - David acompanhou o grupo nas atividades de carácter cognitivo e em todas as aquisições.
	Aproveitamento escolar da turma	<ul style="list-style-type: none"> - Este grupo acompanhou com interesse e com motivação as atividades estabelecidas pelo plano curricular do grupo e pelo plano anual de atividades. - Cada criança tem o seu ritmo e características próprias que devem ser respeitadas de forma a obtermos um bom rendimento - as crianças atinjam um rendimento intelectual satisfatório - O grupo a nível global apresenta um desenvolvimento adequado para as suas idades e adquiriram as competências definidas no plano curricular do grupo. - ... É um grupo que revela um espírito crítico - ... tem capacidade de análise e respeita as situações que foram trabalhadas na sala - Revelou que houve uma aquisição de conhecimentos e evolução das crianças em todas as áreas de conteúdo - ... Este grupo apresenta um grande progresso na área da expressão e comunicação - ... revelando uma aquisição significativa na expressão oral - ... mais propriamente na repetição das palavras.
	Aproveitamento escolar do grupo	<ul style="list-style-type: none"> - ... na aquisição de vocabulário - ... no raciocínio lógico matemático - ... o grupo expressa-se de forma livre ... gostam de jogos que impliquem movimento e que muitas vezes já requerem movimentos mais complexos e conseguem coordená-los com êxito. - ... No que diz respeito ao jogo simbólico eles utilizam-no para se expressar e para brincar de forma livre e pessoal - ... verificou-se também uma grande evolução na aquisição de regras e autonomia - ... tivemos uma criança inserida no grupo que veio para esta sala no 2º período e a criança ainda usava fraldas - ... tem sido feito e trabalhado também o processo de desfralde desta criança na sala do JI. - vemos com frequência retrocesso da parte da criança e acontece quando vem de fim de semana prolongado - ... se a criança falta por doença - ... a ausência de pessoal nas salas é complicado - ... o grupo participa numa forma ativa na vida de grupo - ... respeitam e cumprem as regras da sala e do JI de uma forma geral e cooperam entre pares e com os adultos -... utilizam os recursos que estão ao nosso alcance - ... revelam ainda o gosto pela exploração e pela partilha de experiências - Relativamente á intervenção do grupo foi positiva - notou-se da parte do grupo muita participação e empenho - ... em relação ao grupo penso que eles aderiram com bastante interesse, pois eles perguntaram quando vinha a professora Clarinda e

		memorizaram noções temporais.
A intervenção com a criança para o próximo ano letivo	Expectativas relativamente ao futuro da criança	<ul style="list-style-type: none"> - ... não depende só da intervenção do adulto ... depende do atendimento feito no HD Faro e do crescimento do David - ... Embora permaneçam as suas limitações dado o seu quadro clínico é pena que o David tenha faltado a algumas atividades - o colete corretivo embora o ajude na postura limita a sua autoestima
	Trabalho a desenvolver	<ul style="list-style-type: none"> - deverá ser estimulado a vencer as dificuldades nomeadamente nas questões de autoestima e valorização pessoal - ... aprender a superar as suas limitações físicas - ... seria importante o espaço de sala - ... a organização dos materiais de forma a que o David se possa deslocar com facilidade e manusear os materiais, estando estes ao seu alcance. - ... as primeiras dificuldades que o David venceu foram na área da autonomia especificamente no vestir e despir quando ele ia ao WC - ... esta situação só se verificou quando ele não estava a usar o colete de correção.

Apêndice 13 - Guião de Entrevista

Tema: A inclusão de um aluno com Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.) de carácter permanente no jardim-de-infância.

Objetivos Gerais:

Refletir sobre os objetivos programados para ele o que foi atingido ou não / e práticas inclusivas ao longo do ano letivo
Procurar pistas de intervenção para o próximo ano letivo de forma a facilitar a sua integração no 1º ciclo.

Entrevistado: Educadora de Educação Especial

Data: 15 de junho

Designação dos Blocos	Objetivos Específicos	Tópicos / Questões	Observações
A Legitimação da Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir que a entrevista se torne oportuna, necessária e pertinente; - Garantir a confidencialidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do entrevistador; - O Porquê da entrevista; - Colaboração útil e imprescindível. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semidiretiva; - Usar linguagem apelativa e conseguir a motivação do entrevistado.
B Perfil do Entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar o entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idade; - Habilitações académicas e Profissionais; - Tempo total de serviço; - Tempo se serviço neste JI. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estar atenta e nunca explorar a privacidade da entrevistada; - Criar um clima de respeito e confiança.
C Processo de ensino aprendizagem inclusão	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber que intervenção tem sido feita no sentido da integração e da inclusão do aluno no JI. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher opinião sobre o tipo de trabalho ensino aprendizagem realizado pela equipa de I.P.. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estar atenta às informações não verbais transmitidas; - Estar atenta às preocupações e dificuldades e expectativas de entrevista.
D A intervenção com a criança	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer o levantamento das áreas de intervenção que considera prioritárias; - Fazer o levantamento das expectativas da Educadora de Educação Especial relativamente á criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - O trabalho desenvolvido com a criança e todos os elementos que de alguma forma intervêm; - Expectativas relativamente ao futuro da criança; - Áreas de intervenção que considera prioritárias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Saber ouvir; - Estar atenta a dificuldades e expectativas do entrevistado; - Agradecer a colaboração prestada.

Apêndice 14 - Protocolo da entrevista” À Educadora de Educação Especial” da sala, onde está integrado um aluno com necessidades educativas especiais de caráter permanente.

Entrevista á Educadora de Educação Especial, que durou 8 minutos, e foi gravada no dia 15 de junho, na sala dos Educadores de Infância. Antes da realização da entrevista, a entrevistadora solicitou a autorização para efetuar a gravação da entrevista, e que lhe foi cedida.

ENT.-Educadora Paula, como está a intervir pedagogicamente com o David gostaria de lhe colocar algumas questões. Está bem.

E.P.- Está bem...

ENT. – Boa tarde Paula. Uma vez mais gostaria de agradecer a tua colaboração e desde já gostaria de dizer-te que gostaria de gravar a conversa, pois vai facilitar-me no registo das informações. Está bem?

E.P.- Está bem....Paula para começarmos gostaria de perguntar-te há quantos anos trabalhas na Educação Especial?

EP- Estou há três anos na Intervenção Precoce neste agrupamento mas já trabalho há quinze anos na Educação, embora com o aluno David só estou este ano...

ENT. – Paula, que tipo de trabalho de ensino aprendizagem foi feito para o apoio indireto do aluno David?

E.P.- Inicialmente reuni com a equipa direta de Intervenção Precoce na Fundação. I:R esta equipa apoia o David, e foi traçado em equipa o programa de intervenção individual para o presente ano letivo. Com a decisão da equipa da Fundação, este ano o apoio foi indireto, isto é, o plano de intervenção foi dado á educadora titular de sala que ela própria o pôs em execução. Ficou definido que reuniríamos todas as quintas-feiras á tarde, portanto, eu mais a educadora titular de sala, para podermos traçar em conjunto estratégias de intervenção a serem executadas com o grupo de pares. As áreas que nós achámos prioritárias e que a equipa também considerou foram a Motricidade Global e a Autonomia que foram consideradas como áreas fracas devido á deficiência de caráter permanente que tem o David

ENT. – Paula, o que acha do trabalho que foi feito no âmbito deste projeto?

E.P.- Eu considero que este tipo de apoio ... o David beneficiou da ajuda de pares dos seus colegas, o que facilitou a aquisição de competências nas suas áreas fracas. Por exemplo, nas brincadeiras, sobretudo nos jogos no exterior a interação positiva com os seus colegas, facilitou desenvolver essas competências, o correr, o saltar, habilidades que o David tinha dificuldades em fazer no início do ano letivo. Neste sentido a ajuda dos seus colegas

contribuiu para aumentar a sua autoestima, o que facilitou um maior à-vontade nas atividades motoras.

ENT. – Que medidas educativas é que a Paula acha que o David deveria ter no próximo ano letivo?

E.P.- Eu penso que o David irá necessitar sobretudo de adequações curriculares, ou seja a alínea b) de acordo com o decreto de lei 3 de 2008, e essas adequações curriculares vão sobretudo no sentido da área de Educação Física, que é a área na qual o David irá apresentar mais dificuldades em concretizar alguns exercícios. De resto em termos cognitivos ele não apresenta dificuldades.

ENT. Obrigada Paula, então mais uma vez agradeço a tua disponibilidade. Esta conversa vai ser muito útil para uma melhor intervenção com o aluno David Obrigada e boa tarde.

E.P.- Boa tarde e obrigada também.

Apêndice 15 - Análise de conteúdo

Caracterização dos dados da Entrevista à Educadora de Educação Especial.

Categorias	Subcategoria	Unidades de registo
Perfil do entrevistado	A nível profissional	Trabalho na Intervenção Precoce deste agrupamento há 3anos.
A intervenção com a criança	Caracterização do processo	<ul style="list-style-type: none"> - Inicialmente reuni com a equipa direta de I.P. na fundação I.R. - ... foi traçado em equipa o programa de intervenção individual para o presente ano letivo. - Este ano o apoio foi indireto - O plano de intervenção foi dado à Educadora Titular de sala que o pôs em execução. - ... ficou definido que reuniríamos todas as quintas-feiras à tarde - ... podemos traçar em conjunto estratégias de intervenção - ... a serem executadas com o grupo de pais
	Áreas de intervenção	<ul style="list-style-type: none"> - ... As áreas que nós achámos prioritárias foram a motricidade global, a autonomia e a socialização. - foram consideradas áreas fracas devido à deficiência de carácter permanente do David -As brincadeiras desenvolveram competências como: o correr e saltar -No início do ano letivo o David tinha dificuldades em desenvolver essas competências
	Avaliação do trabalho realizado	<ul style="list-style-type: none"> - Considero que este tipo de apoio foi suficiente - David beneficiou da ajuda de pares dos seus colegas - Facilitou a aquisição de competências nas suas áreas fracas - Nas brincadeiras, sobretudo nos jogos de exterior, a interação foi positiva com os seus colegas - A ajuda dos seus colegas contribuiu para aumentar a sua autoestima, facilitando um maior à vontade nas atividades motoras
	Expetativas	<ul style="list-style-type: none"> - David irá necessitar sobretudo de adequações curriculares, ou seja, alínea b de acordo com o decreto de lei de 2008 - A dificuldade será mais evidente na disciplina de E. Física - É em E. Física que o David irá apresentar mais dificuldades em concretizar alguns exercícios físicos

Apêndice 16 - Guião de Entrevista

I – Tema

A inclusão de um aluno com Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.) de caráter permanente no jardim-de-infância.

II – Objetivos Gerais:

1. Recolher informação para fazer a caracterização pessoal e escolar do David
2. Recolher a informação da entrevistada acerca das expectativas que tem para o seu filho (para o 1º ciclo).
3. Conhecer o grau de satisfação da família relativamente ao apoio dado pelo JI.

Entrevistado: Mãe do menino (David) com necessidades educativas especiais de caráter permanente.

Data: 27 junho

Designação dos Blocos	Objetivos Específicos	Tópicos / Questões	Observações
A Legitimação e motivação da Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista se tornando-a: oportuna, necessária e pertinente; - Motivar a Encarregada de Educação para a importância da entrevista; - Motivar a entrevistada; - Garantir a confidencialidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da entrevistadora; - Motivos da entrevista e linhas gerais do trabalho de investigação; - Colaboração necessária e imprescindível; - Confidencialidade das informações. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semidiretiva (tempo previsto ?? minutos); - Usar uma linguagem apelativa e adaptada à entrevistada; - Pedir autorização para gravar a entrevista, - Assegurar a confidencialidade das informações prestadas; - Evitar as interrupções.
B Perfil da Entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados para caracterizar a entrevistada; - Caracterizar o meio sociofamiliar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idade; - Habilitações; - Situação profissional; - Constituição do seu agregado familiar (nº de filhos); - Ambiente familiar (envolvimento dos familiares). 	<ul style="list-style-type: none"> - Procurar que a entrevistada fale da constituição do seu agregado familiar e da sua vida profissional sem se sentir embaraçada; - Mostrar empatia e compreensão.
C Caracterização do aluno	<ul style="list-style-type: none"> - Saber como a família reagiu quando teve conhecimento do diagnóstico; - Recolher informação sobre os hábitos, interesses e vivências do aluno em sua casa. 	<ul style="list-style-type: none"> - breve perspetiva sobre a gravidez, o parto, e a comunicação do diagnóstico médico; - Alterações na vida familiar; - Dificuldades sentidas; - Potencialidades da criança; - Rotinas diárias; - Ocupação do tempo livre em casa; - Preferências da Criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir atentamente; - Revelar interesse, atenção e curiosidade; - Demonstrar compreensão e solidariedade.
D Integração e atendimento no JI ou	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados sobre a forma como a entrevistada encara a escola; 	<ul style="list-style-type: none"> - Influência do JI no desenvolvimento da criança; - que progressos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estar atenta às carências e preocupações do entrevistado.

Processo Ensino / Aprendizagem	- Conhecer a opinião da mãe acerca dos progressos escolares e sociais realizados pelo David		
A intervenção com a criança	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informação acerca das preocupações e das expectativas para o futuro do filho; - Conhecer a opinião da mãe sobre a intervenção que está a ser desenvolvida no JI; - Conhecer o grau de satisfação do entrevistado no que se refere á intervenção no JI. 	<ul style="list-style-type: none"> - expectativas para o filho; - Formas de atuação; - Estratégias de resolução das dificuldades vivenciadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Agradecer a disponibilidade; - Demonstrar disponibilidade e empenho para ajudar a concretizar os objetivos e as estratégias.

Apêndice 17 - Protocolo da entrevista” À Encarregada de Educação do David”, um aluno com necessidades educativas especiais de Caráter Permanente - Osteogénese Imperfeita.

Entrevista à Encarregada de Educação do David foi gravada no dia 27 de junho de 2009 na sala dos Educadores de Infância num ambiente agradável e sem interrupções.

ENT: Dona Lídia, como é do seu conhecimento estou a fazer um curso de especialização em educação especial, para o qual tenho de apresentar um projeto de intervenção. Neste contexto escolhi como tema de estudo, o caso do David, o seu filho. Antes de mais quero agradecer a sua colaboração e pedir-lhe que me autorize a proceder á gravação da entrevista que está sujeita a tratamento confidencial. Pode ser, dona Lídia?

Mãe: Pode.

ENT Em primeiro lugar, agradeço que me fale um pouco de si, da sua família, quantos são lá em casa, se tem mais filhos além do David, e as suas habilitações literárias e qual a sua situação profissional.

Mãe: A minha profissão é doméstica, somos uma família normal, damo-nos todos bem.

ENT: Tem uma filha mais velha.

Mãe: Tenho uma menina com 11 anos

ENT: A Dona Lídia, que idade tem?

Mãe: Tenho 43, o meu marido tem 39, o David tem 6 anos..

ENT: Agradeço-lhe agora, dona Lídia, que descreva um pouco a sua gravidez. O parto, o pós-parto, se foi igual, se foi diferente ao da filha que tem com 12 anos.

Mãe: Sim, foi tudo igual, não tive alterações nenhuma.

ENT: O parto decorreu dentro da normalidade?

Mãe: Foi de cesariana.

ENT:E sempre com o acompanhamento da parte do médico de família?

Mãe: Sim, sempre com o médico de família.

ENT: Perante esta situação, quando o David nasceu, como vocês reagiram quando soube que o seu filho tinha Osteogénese Imperfeita. O que sentiu? E a família? Soube logo na altura do parto?

Mãe: Logo, assim que ele nasceu, disseram-nos que ele tinha um problema de coluna. Depois o resto fomos sabendo conforme ele ia crescendo, íamos vendo os problemas que ele tinha. Mas disseram-nos logo que um problema de coluna.

ENT: E começou logo a ser acompanhado no Hospital de Faro?

Mãe: E começou logo a ser acompanhado no Hospital de Faro, sim.

ENT: E em que medida a família mais próxima colaborou? A sua família, qual foi a reação? Ajudou-a sempre?

Mãe: Sempre acompanharam as consultas, ficavam com ele sempre que era preciso ficar, sempre acompanharam em tudo.

ENT: Como é que é o David em casa, na sua opinião, e quais são os hábitos do seu filho? Quais os seus hábitos, os seus interesses, rotinas, como é que o David ocupa os tempos livres?

Mãe: Vê televisão, brinca no quarto dele, tem muita coisa para se distrair em casa, gosta de fazer jogos.

ENT: Brinca com a mana?

Mãe: Sim, vai para o computador.

ENT: Que maravilha. Pode falar um pouco do dia-a-dia do David? Da sua autonomia em casa ao nível da alimentação, come sozinho, ao nível da higiene pessoal, ajudam-no no WC ou ele já vai tentando, fazendo sozinho quando o colete está colocado, que é a maior dificuldade dele. E no vestuário também, o despir e vestir. Como é que é o dia-a-dia dele nestas rotinas?

Mãe: comer, come sozinho... ir á casa de banho tenho de ajudar a despir ou vestir, por causa do colete.

ENT: Quando não tem o colete dona Lídia?

Mãe: Faz sozinho.

ENT: o despir e vestir, escolhe a própria roupa?

Mãe: Sim, já faz isso. Roupa com elásticos para ser mais fácil.

ENT: Tem que usar roupa com certos pormenores, os elásticos e muitos fechos também, não é?

Mãe: Sim, porque com os botões tem muita dificuldade.

ENT: Pois o abotoar e desabotoar.

Mãe: Sim.

ENT: Ao nível do auto imagem, o David faz-lhe queixas, o David reagiu bem á mudança de colete, sei que já foram postos dois coletes, não é? Agora já vai para o terceiro?

Mãe: Sim.

ENT: Então ele reagiu bem á mudança de colete? Pois quando muda, a reação dele é sempre a mesma?

Mãe: Nos primeiros dias.

ENT É complicado, não é?

Mãe: Sim, nos primeiros dias, depois habitua-se.

ENT: E também as atitudes de comparação com os outros meninos?

Mãe Os meninos é que fazem a comparação e ele diz que tem um problema na coluna. É o que ele responde aos amigos...

ENT: Sim. E como é que funciona ao nível do desenvolvimento motor em geral? Quando ele vai para a rua com a dona Lídia, desloca-se na rua. Como é que ele anda consigo nos passeios, ao seu lado ou de mão dada? Na praia ou no parque também brinca e pede ajuda ou desloca-se sem qualquer ajuda?

Mãe: Brinca sozinho, em distâncias grandes pede colo de cansaço.

ENT: Nos escorregas, nessas coisas, faz sozinho?

Mãe: Se não tiver o colete, faz tudo sozinho.

ENT: Sim, quando vai ao parque e tem o colete, já tem de o ajudar?

Mãe: Sim, porque já não consegue subir a escada do escorrega.

ENT: Exato. Nos locais próximos, por exemplo vizinhos, ele vai sozinho?

Mãe: Sim.

Mãe: Sim, avisa-me vai brincar com o amigo/a.

ENT: Nas compras ... no supermercado o David colabora consigo? Por exemplo empurra o carrinho das compras sozinho?

DL: Gosta de empurrar o carrinho das compras.

T: Sim?

Mãe: Gosta de pôr coisinhas lá dentro.

ENT: E que dificuldades é que ele tem, nesses passeios e nessas rotinas que faz? Com um grupo de pessoas retrai-se?

Mãe: Sim, fica mais agarrado à mãe, não se desvia muito fica ao pé de mim.

ENT: Ele quer ajuda ao nível do desenvolvimento motor? A dona Lídia vai deixando cada vez mais fazer tudo sozinho ou continua a protegê-lo um bocadinho?

Mãe: Quando ele quer fazer sozinho deixo fazer sozinho, mas quando pede ajuda tento ajuda.

ENT Relativamente aos exercícios feitos nas sessões de fisioterapia, sei que ele tem fisioterapia uma vez por semana, não é dona Lídia?

Mãe: Sim.

ENT: E é do seu agrado, do agrado ? Ele participa sempre com entusiasmo ou reage chorando? E não faz alguns exercícios, achando rotineiros? Alguns são os mesmos os mesmos não é?

Mãe: Mas ele já ajuda com o fisioterapeuta.

ENT: Colabora com o fisioterapeuta?

Mãe: Sim.

ENT:.. Pode falar da atitude escolar do David, das idas para o Jardim de Infância. Considera que ele esteve bem integrado, gosta do Jardim de Infância e dos colegas?

Mãe: Sim.

ENT : Ele tem um bom relacionamento com os colegas?

Mãe: Sim ele dá-se bem com toda a gente, faz amizades com facilidade.

ENT:.. A dona Lúcia deu sempre as informações á Educadora ao longo do ano? Ele já teve cá dois anos não é Dona Lúcia?... Considerava pertinente a forma com que o pessoal docente e não docente, adotassem estratégias para o uso do colete, ? O maior problema que tínhamos era o uso do colete corretivo no contexto de sala de aula e recreio? Dizia sempre as intenções do médico no uso do colete.

Mãe: Sim.

ENT: Acha que o David este ano, no segundo ano de Jardim de Infância superou algumas dificuldades ao nível do desenvolvimento motor, autonomia? Ou essa evolução foi mais positiva ao nível pessoal melhorando a sua autoimagem?

Mãe: Melhorou mais a nível pessoal.

ENT: Foi mais pessoal. Sente que ele agora está mais desinibido ou sente-o retraído em situações que antes já aconteciam?

Mãe: Está mais desinibido, mais solto.

ENT: Sim. Quais são as principais dificuldades que sente com ele, no seu dia-a-dia, quando vai com ele a algum lado?

Mãe: Não quer fazer as coisas sozinho, tem que estar ao pé de mim. Quer que eu ajude a fazer algumas coisas, anda sempre atrás de mim. Estando longe de mim faz tudo sozinho.

ENT: Pois. A Educadora às vezes comentava. Quais são as suas expectativas em relação ao futuro do David?

Mãe: Que ele melhore.

ENT: Que ele vá melhorando todos os dias. Sabemos que ele este ano vai para a escola primária, uma nova etapa na vida dele. Que tipo de apoio espera que ele tenha no próximo ano letivo na escola primária ao nível dos recursos humanos, pessoal docente e não docente, na colocação do novo colete que ele vai ter no já no início do ano, não é? Agora não está a usar, tem que se tirar as medidas e isso tudo, não é?

Mãe: É.

ENT: Já não usa o antigo?

Mãe: Já não faz efeito.

ENT: Então o que espera no próximo ano dona Lídia?

Mãe: Que o ajudem nas dificuldades que ele tem, na escola e de resto é deixá-lo.

ENT: Pois ele está a tornar-se cada vez mais autónomo. Há uma informação que me foi dada pela Educadora através da dona Lídia que tinham gosto que ele utilizasse os transportes públicos para o ano na deslocação do percurso habitual casa escola, escola casa. Isso vai ser logo no início do ano ?

Mãe: Primeiro vai o meu marido levá-lo, buscá-lo para ver como ele se adapta e depois vai de transportes públicos.

ENT: A paragem é perto de casa?

Mãe: É ao pé de casa e vai até á escola.

ENT: E vai com a mana ou vai sozinho?

Mãe: Vai sozinho, porque a mana tem aulas logo de manhã e ele vai da parte da tarde.

ENT: Há, pois ... Depois de tudo o que me disse dona Lídia, quais são os principais problemas e o que sente com ele na nova etapa da vida dele? O que acha, conhecendo o David como conhece, acha que ele vai levar tempo a adaptar-se, ele aqui já estava inserido, não é? No Jardim de Infância com o grupo, ele já conhecia o grupo, alguns elementos, mas agora como é?

Mãe: Vai ser diferente, vai ter que se adaptar ao novo grupo.

ENT: Por último gostaria de lhe perguntar que papel pensa ter desempenhado até ao momento na vida do seu filho?

Mãe: Fiz tudo o que pude fazer e continuarei a fazer daqui para a frente.

ENT: Vais continuar a ser a encarregada de educação dele?

Mãe: Sim.

ENT: Normalmente é a mãe ou o pai que vai às consultas com o David, Dona Lúcia

DL: Sim... Sou eu.

ENT: Pois o pai trabalha é mais complicado, tem os horários mais limitados. Acha que o superprotegeu até à data ou acha que ele vai ganhando já uma certa autonomia? E vai começando a ser mais autónomo nas suas rotinas e na sua maneira de estar?

Mãe Eu faço sempre com que ele seja mais independente de mim, só que ajudo sempre no que puder e no que ele precisar.

ENT: Pronto dona Lúcia, agradeço mais uma vez a sua disponibilidade e atenção dispensada e obrigada pela entrevista.

Mãe: Nada, disponha sempre.

Apêndice 18 - Caracterização dos dados da Entrevista à Encarregada de Educação do David

Categorias	Subcategoria	Unidades de registo
Perfil da Entrevistada	Características da Entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> - “Tenho 43anos” - “A minha profissão é doméstica” - “Tenho uma filha mais velha... uma menina com 11anos”
	Características do meio sociofamiliar	<ul style="list-style-type: none"> - “Tenho uma menina com 11anos” - “O meu marido tem 39anos” - “Somos uma família normal...damo-nos bem”
	Reações da família	<ul style="list-style-type: none"> - “Sempre o acompanharam às consultas” - “Ficaram com ele sempre que era preciso ficar” - “Sempre o acompanharam em tudo”
Caracterização da criança	Caracterização geral da criança	<ul style="list-style-type: none"> - “A gravidez foi tudo igual, não tive alterações nenhuma” - “Foi de cesariana” - “O acompanhamento sempre com o médico de família” - “Assim que ele nasceu disseram-nos que ele tinha um problema de coluna - “Depois, o resto fomos sabendo conforme ele ia crescendo” - “Começou a ser acompanhado no Hospital de Faro” - “Vê televisão, brinca no quarto dele” - “Tem muita coisa para se distrair em casa” - “Gosta de fazer jogos” - “Vai para o computador” - “Come sozinho” - “Tr à casa de banho tenho de o ajudar a despir ou vestir... por causa do colete” - “Quando não tem o colete, faz sozinho” - Escolhe a própria roupa... roupa com elásticos para ser mais fácil ... porque com os botões tem muita dificuldade...o abotoar e desabotoar” - “O David reagiu bem à mudança de colete” - “Nos primeiros dias é complicado... depois habitua-se” - “Os meninos é que faziam comparação... ele diz que tem um problema na coluna” - “Brinca sozinho, em distâncias grandes... pede colo de cansaço...” - “Nos escorregas, se não tiver colete, faz tudo sozinho” - “... Quando tem o colete já não consegue subir a escada do escorrega” - “Nos locais próximos... vizinhos... ele vai sozinho” - “... Avisa-me quando vai brincar com o amigo...” - “Gosta de empurrar o carrinho das compras..” - “... Nos passeios ou grupo de pessoas... fica mais agarrado à mãe... não se desvia, fica ao pé de mim” - “Quando ele quer fazer sozinho deixo fazer sozinho... mas quando pede ajuda tento ajuda-lo” - “... Sim ele tem fisioterapia uma vez por semana” - “... Ele colaborava com o fisioterapeuta” - “... Gosta do jardim-de-infância e dos colegas”
Processo Ensino-Aprendizagem	Situação da criança no Jardim Infância	<ul style="list-style-type: none"> - “Dá-se bem com toda a gente, ... faz amizades com facilidade” - “Sempre disse as intenções do médico no uso do colete” - “Melhorou mais a nível pessoal” - “Está mais desinibido, mais solto” - “Quer que eu ajude a fazer algumas coisas...” - “Estando longe de mim faz tudo sozinho” - “Espero que no próximo ano o ajudem nas dificuldades que ele tem na escola, ... e de resto é deixá-lo”

	Perspetivas futuras	<ul style="list-style-type: none">- “ ... Primeiro vai o meu marido levá-lo à escola e busca-lo, ... e depois vai de transportes públicos”- “... A paragem é ao pé de casa... e vai até à escola... vai sozinho porque a mana tem aulas logo de manhã e ele vai da parte da tarde”- “... Vai ser diferente, vai ter que se adaptar ao novo grupo...”- “... Fiz tudo o que pude fazer e continuarei a fazer daqui para a frente”- “... Vou continuar a ser Encarregada de Educação dele...”- “ ... Eu faço sempre com que ele seja mais independente de mim”- “ ... Só que ajudo sempre no que puder e no que ele precisar”
--	---------------------	--

Apêndice 19 - Avaliação Pedagógica – junho

Desenvolvimento motor/Motricidade global

Competência	Adquirida	Aquisição parcial	Não adquirida
Sentar-se erguendo o busto durante 1 minuto mantendo a cabeça direita	•		
Manter-se em pé coxinho.	•		
Seguir um percurso que indica o exercício físico pular	•		
Seguir um percurso a correr e a meio baixar-se para apanhar a bola	•		

Desenvolvimento motor

Motricidade Global/ Controle da Lateralidade

Competência	Adquirida	Aquisição parcial	Não adquirida
Esticar e levantar os braços e os dedos até 10 segundos	•		
Andar numa trave para a frente mantendo o equilíbrio .	•		
Apanhar uma bola com os dois braços estendidos		•	
Saltar de uma altura de 30 centímetros	•		
Saltar a pés juntos	•		

Motricidade global/Motricidade fina

Competência	Adquirida	Aquisição parcial	Não adquirida
Explorar atividades de dobragem por imitação	•		
Amassar ou moldar figuras com plasticina ou terra cota.	•		
Abrir portas com manípulos de pressionar para baixo ou maçaneta com uma mão	•		
Recortar e cortar seguindo traços predefinidos		•	

Formação pessoal/Autonomia

Competência	Adquirida	Aquisição parcial	Não adquirida
Utilizar a casa de banho sozinho, despir-se limpar-se puxar o autoclismo e vestir-se sozinho (solicitando somente ajuda quando usa o colete correto)		•	
Despir e vestir casacos, camisolas, calças, botões e fechos		•	
Reconhecer e identificar o transporte público a utilizar no		•	

próximo ano letivo.			
Entrar no autocarro sozinho agarrando-se ao corrimão e dizer” bom dia “	•		
Aprender a entrar no autocarro por sua iniciativa solicitando ajuda quando precisar	•		
Aprender a sair do autocarro sozinho solicitando ajuda quando precisar.	•		
Identificar a saída do seu transporte usual e dirigir-se para o portão da escola pedindo somente ajuda quando precisar.		•	
Atravessar nas passadeiras ou sinais luminosos esticando o braço direito para a frente.	•		
Permanecer um bocadinho antes da borda do passeio enquanto aguarda a permissão de passagem na passadeira por parte dos veículos	•		

Formação pessoal/Socialização

Competência	Adquirida	Aquisição parcial	Não adquirida
Participar em jogos de equipa		•	
Colaborar uma arrumação da sala de aula espaço e materiais que utiliza preferencialmente.	•		
Explorar brincadeiras de movimento em grupo de forma de cooperativa	•		

Cognição

Competência	Adquirida	Aquisição parcial	Não adquirida
Copia as letras maiúsculas do seu nome próprio	•		
Copia losango	•		
Completa labirintos simples	•		
Copia grafismos complexos	•		
Dispõe objetos por ordem crescente de comprimento		•	
Lê cinco palavras impressas (método global)			•
Aponta para objetos inteiros e metades de objetos		•	
Enumera, por ordem, os dias da semana		•	
Diz o mês e o dia do seu aniversário			•
Faz sequências simples de 5 imagens		•	

Apêndice 20 – Exemplificação de sequências de ensino

SEQUÊNCIA DE ENSINO 1

Área: autonomia

Competência adquirida: - Entra no autocarro e senta-se com ajuda

Análise de tarefas:

1. A criança dirige-se ao autocarro na paragem (a pedido da Educadora).
2. A Educadora pede ao aluno que se aproxime da porta do autocarro e que com a sua mão direita agarre no corrimão e com a mão esquerda no manípulo da porta.
3. A Educadora pede à criança para levantar a sua perna direita e colocar o seu pé direito firme no degrau do autocarro.
4. A Educadora pede à criança que se agarre bem com as duas mãos impulsionando o corpo levantando a perna esquerda e coloque o pé ao lado do pé direito no degrau.
5. A criança repete esta sequência até chegar ao corredor, plano do autocarro.
6. A criança dirige-se para um lugar e senta-se colocando o cinto de segurança com ajuda.

Competência a adquirir: - Entrar no autocarro e sentar-se sem ajuda

SEQUÊNCIA DE ENSINO 2

Área: motricidade fina - abotoar

Competência adquirida: - abotoar botões com ajuda (casaco despido)

Análise de tarefas:

1. A Educadora coloca-se atrás da criança e exemplifica com os dedos indicador e o polegar da mão direita em pinça superior pega na borda do tecido ao lado da casa.
2. A criança repete o exercício.
3. Com o dedo indicador e polegar da mão esquerda em pinça superior pega no botão.
4. Aproxima o botão da casa empurrando-o com o dedo polegar da mão direita introduzindo este na casa sem o largar.
5. Com os dedos da mão direita em pinça agarra no botão.
6. Com os dedos da mão esquerda em pinça agarra o tecido onde está a casa.

7. Os dedos da mão esquerda puxam o botão e os da mão direita puxam o tecido da casa. O menino olhou para a Educadora e ela disse-lhe “Vês, como és capaz? Conseguieste! Muito bem!”

Competência a adquirir: - Abotoar botões .

SEQUÊNCIA DE ENSINO 3

Área: autonomia

Competência adquirida: - atravessar a passadeira com ajuda

Análise de tarefas:

1. A criança desce do autocarro para o passeio e dirige-se à passadeira.
2. Em frente à passadeira olha para a sua direita e esquerda, levanta o braço direito com a mão aberta indicando que quer passar.

3. Inicia o atravessamento atento e de forma rápida para o passeio oposto.

Competência a adquirir: - Atravessar a passadeira sem ajuda

SEQUÊNCIA DE ENSINO 4

Área: motricidade global – controle postural

Competência adquirida: - senta-se inclinando o busto para a frente

Análise de tarefas:

1. A(s) Educadora(s) pede(m) às crianças para aproximarem o busto da mesa inclinando-o devagarinho, ligeiramente.

2. Solicita às crianças que vão levantando devagar e progressivamente o busto até ficarem com as costas direitas e encostadas à cadeira.

3. Pede-se-lhes para puxarem os ombros para trás.

4. Pede-se para manterem essa postura durante meio minuto.

5. Repete-se o exercício cerca de 3 vezes depois de uma ligeira descontração.

Competência a adquirir: - Sentar-se erguendo o busto meio minuto.

SEQUÊNCIA DE ENSINO 5

Área: desenvolvimento motor: locomoção

Competência adquirida: apanha um objeto do chão enquanto corre a direito.

Análise de tarefas:

A Educadora dá início à atividade com o apito: o aluno inicia a corrida a direito.

A meio do percurso, a criança para de correr, junta os pés para se equilibrar, baixa-se lentamente.

Estica o braço para a frente abre a mão e agarra a bola.

Recua o braço ergue-se lentamente e reinicia a corrida até à meta.

Competência a adquirir: Num jogo, seguir um percurso e a meio baixar-se para apanhar uma bola.

SEQUÊNCIA DE ENSINO 6

Área: motricidade fina

Competência adquirida: desabotoar botões de casaco com ajuda

Análise de tarefas:

A Educadora coloca-se atrás da criança e exemplifica o desabotoar.

Com o dedo indicador e o polegar da mão esquerda faz o movimento de pinça superior e segura o botão.

Com o dedo indicador o polegar da mão direita faz o movimento de pinça superior e ‘pega no tecido onde se encontra a casa.

A criança aprende a inclinar o botão e empurra-o para fora da casa com os dedos da mão direita e assim o aluno abre o casaco.

Competência a adquirir: Desabotoar botões de casaco sem ajuda

SEQUÊNCIA DE ENSINO 7

Área : Autonomia

Competência adquirida: Utiliza a casa de banho sozinho, despe-se, limpa-se, puxa o autoclismo e veste-se sozinho (sem colete) sem ajuda do adulto.

Análise de tarefas:

1. Ir à casa de banho
2. Puxar as calças para baixo
3. Puxar as cuecas para baixo
4. Sentar-se na sanita
5. Fazer as necessidades
6. Pegar num bocado de papel higiénico.
7. Limpar-se

8. Levantar-se da sanita
9. Puxar as cuecas para cima
10. Puxar as calças para cima.
11. Lavar as mãos.

Competência a adquirir: Utilizar a casa de banho sozinho, despir-se, limpar-se, vestir-se, puxar o autoclismo (com colete) com ajuda do adulto.

Anexo I - Relatório psicoterapêutico

FUNDAÇÃO
Intervenção Precoce

Relatório Psicoterapêutico

Nome:

Data de Nascimento: 23.01.03

Diagnóstico: Osteocondrose Imperfeita

O Diogo foi encaminhado pelo Fisiatra Dr. Carlos Machado em Novembro de 2003, do Hospital Distrital de Faro para o serviço de Intervenção Precoce da Fundação Irene Rolo, tendo iniciado as sessões de Fisioterapia em Dezembro do mesmo ano.

Do ponto de vista do Desenvolvimento Infantil, embora o Diogo revele algum comprometimento motor motivado pelo seu quadro clínico, as suas competências ao nível da Motricidade Fina (manipulação manual) são adequadas e não apresenta défice cognitivo. Como áreas fortes no desenvolvimento global desta criança salientam-se as suas competências Visuais, a Audição/Fala e Linguagem.

O Diogo mantém o apoio em Fisioterapia assim como o seguimento pela Consulta de Reabilitação do Hospital Distrital de Faro.

Em suma, face ao exposto anteriormente e tendo em conta a idade desta criança e o seu enquadramento sócio-familiar, considera-se pertinente a inclusão do Diogo em sala de Ensino Pré-Escolar, promovendo um Plano de Intervenção Individual (PII) que considere as diversas áreas do desenvolvimento.

Anexo II - Avaliação diagnóstica

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA					
Nome: D		Idade:			
Data de Nascimento:		Ano Lectivo:			
Escola:					
Ano:					
	Nível de idade	😊	😐	☹️	
DESENVOLVIMENTO MOTOR	5 - 6	Motricidade Global:			
		Anda numa trave para a frente, para trás e para o lado sem se desequilibrar		X	
		Pula	X		
		Bate uma bola no chão, controlando-a			X
		Apanha com uma mão uma bola macia que se lhe atira			X
		Salta à corda			X
		Bate numa bola com um taco ou com um pau		X	
		Apanha um objecto do chão enquanto corre		X	
		Salta e gira sobre um pé		X	
		Salta de uma altura de 30 cm		X	
		Mantém-se num só pé, sem apoio, com os olhos fechados durante 10 segundos			
		Motricidade Fina:			
		Esteve com letra de imprensa maiúsculas grandes	X		
		Afasta os dedos e toca cada um deles com o polegar		X	
		Pinta dentro dos contornos (sem sair das linhas em 95% das vezes)	X		
		Recorta figuras em revistas ou catálogos sem se desviar mais de 6mm	X		
		Rasga formas simples de papel	X		
		Dobra um papel quadrado duas vezes, diagonalmente, imitando o adulto	X		
		Escreve nome próprio com letra de imprensa	X		
		Copia os algarismos	X		
SOCIALIZAÇÃO	5 - 6	Exprime os seus sentimentos: zanga, alegria, amor	X		
		Colabora numa actividade com outras 4 ou 5 crianças sem necessidade de supervisão constante	X		
		Explica a outros as regras de um jogo ou de uma actividade	X		
		Brinca desempenhando um papel de adulto	X		
		Participa nas conversas durante as refeições	X		
		Cumprir as regras de jogos de raciocínio verbal, tais como adivinhas	X		
		Consola os amigos quando eles estão tristes ou aflitos	X		
		Escolhe os seus amigos	X		

AUTONOMIA	5 - 6	Respeita a opinião dos outros	X		
		Representa partes de uma história, desempenhando o papel ou utilizando fantoches		X	
		Completa as tarefas que lhe são propostas	X		
		É responsável por uma tarefa semanal e executa-a a pedido	X		
		É responsável por uma tarefa diária (pôr a mesa)	X		
		Corta alimentos moles com a faca (salsichas, bananas, batatas)			X
		Mantém a mesa limpa sem derramar comida		X	
		Num lugar público encontra sanitários correspondentes ao seu sexo			X
		Toma banho autonomamente			X
		Selecciona peças de vestuário pela ordem em que se vestem	X		
		Dá laços nos atacadores			X
COGNIÇÃO	5 - 6	Percepção Visual:			
		Copia as letras maiúsculas do seu nome próprio	X		
		Copia losango	X		
		Completa labirintos simples	X		
		Copia grafismos complexos	X		
		Aquisição de Conceitos:			
		Dispõe objectos por ordem crescente de comprimento		X	
		Lê cinco palavras impressas (método global)			X
		Aponta para objectos inteiros e metades de objectos		X	
		Conceitos Espacio-Temporais:			
		Enumera, por ordem, os dias da semana		X	
		Diz o mês e o dia do seu aniversário			X
		Faz sequências simples de 5 imagens		X	
		Conhecimento e Representação do Esquema Corporal:			
		Designa a esquerda e a direita em si próprio	X		
		Memória/Atenção:			
		No decurso duma actividade antecipa o que vai acontecer a seguir		X	
		Repete rimas e trava-línguas	X		
		Identifica o objecto que falta, quando se retira um objecto dum grupo de 5	X		
		Noção de Quantidade e Número:			
		Conta até 20 objectos e diz quantos são ao todo		X	
		Identifica os números de 1 a 10	X		
		Designa as posições de pessoas ou objectos: primeiro, segundo, terceiro	X		
		Faz correspondência entre números nomeados e números escritos, até 10	X		
		Emparelha um conjunto de objectos a outro conjunto padrão composto por 1 a 10 objectos	X		
		Escutar/Prestar Atenção:			
		Presta atenção a uma história durante 20 minutos	X		
		Inventa uma história	X		
		Linguagem Compreensiva:			
		Aponta para "alguns", "muitos", "vários"		X	

LINGUAGEM	5 - 6	Aponta o grupo que tem "mais", "menos" ou "poucos"	X		
		Põe por ordem uma história complexa de 3 a 5 cartões ordenados em sequência	X		
		Diz se duas palavras rimam ou não		X	
		Linguagem Expressiva:			
		Diz a morada		X	
		Diz o número de telefone		X	
		Conta anedotas simples		X	
		Relata experiências diárias	X		
		Descreve a localização ou movimento: "através de/pelo...", "de/desde", "até", "por cima de"	X		
		Responde à pergunta "Porquê?" com uma explicação	X		
		Põe por ordem e conta uma história de 3 a 5 cartões ordenados em sequência	X		
		Define palavras	X		
		Responde a: "diz-me o oposto de ..."	X		
		Responde à pergunta: "O que é que acontece se ... (ex. deixas cair um ovo)?"	X		
		Emprega "hoje" e "amanhã" correctamente	X		
		Pergunta o significado de palavras novas ou que não conhece	X		

Adaptado do Programa Portage

Legenda:

- ☺ - Atinge
- ☹ - Emergente
- ⊗ - Não Atinge

Observações:

Data: 6 / 11 / 08

A Professora Especializada

